

## Brennpunkt

# Sieg und Niederlage – Zweifelhafte Empfehlungen des Fachmanns Marcel Reif für die Stars von Bayern München zum Umgang mit der Niederlage im Champions League Finale

Der Brennpunkt dieser Zeitschrift greift im weitesten Sinne immer ein aktuelles Thema aus der Welt des Sports und der Erziehung auf. Dieser Brennpunkt tut dies auch, wird aber in der Form etwas zweckentfremdet und soll als „Offener Brief“ an Marcel Reif – seines Zeichens Journalist und Fußballkommentator – formuliert werden.

Sehr geehrter Herr Reif,  
mit großem Erstaunen und noch mehr Verwunderung habe ich einige Ihrer Äußerungen in der Sendung Hits & Stars des Bayerischen Rundfunks am 20.5.2012 – also am Morgen nach dem Champions League Finale von München – zur Kenntnis genommen. Sie waren neben Alfons Schuhbeck Gast in dieser Sendung, in der regelmäßig aktuelle Themen am frühen Sonntagmorgen aufgegriffen und in lockerer Runde besprochen werden.

Zunächst plätscherte das Gespräch in Allgemeinplätzen und gewohnt ruhigen Bahnen dahin, bevor Sie für eine überraschende Wendung sorgten. Es war schon erstaunlich mit welcher Verve Sie ihre zweifelhaften Empfehlungen zu einer gelingenden Verarbeitung der Niederlage im Champions League Finale den Profis von Bayern München nahe legen. Nur zur Erinnerung: zunächst einmal bezeichnen Sie im Interview mit Thorsten Otto die Glückwünsche für den zweiten Platz direkt nach dem Spiel als „Albtraum“ für die Spieler, Sie weisen darauf hin, dass man den Spielern doch dieses „verdammte Bankett ersparen soll“, bevor Sie zum entscheidenden Ratschlag für die Spieler ausholen: „entweder besaufen Sie sich, was ich Ihnen dringend empfohlen hätte gestern; knallt Euch die Birne zu, damit ihr es wenigstens vergessen könnt oder jeder für sich alleine im Zimmer“.

Damit diskreditieren Sie in meinen Augen nicht nur die tolle Leistung der Mannschaft, den zweiten Platz in diesem internationalen Wettbewerb erreicht zu haben, nicht nur die nun schon über Jahrzehnte hinweg sehr gute Arbeit der Vereinsführung von Bayern München, sondern möglicherweise disqualifizieren Sie sich auch

selbst. Sicherlich war es ein sehr bitterer Moment für die Spieler und Verantwortlichen das gesteckte Ziel im „Finale Dahoam“ nicht erreicht zu haben und sicher ist die Stimmung auf einem Bankett nach der Niederlage nicht so gut wie nach einem Sieg. Aber all dies wurde von Karl-Heinz Rummenigge auch in seiner Ansprache – zumindest in den Passagen, die in der Öffentlichkeit zu sehen waren – ja auch thematisiert. Rummenigge, der selbst solch bittere Momente in seiner Karriere erlebt hat, hat in meinen Augen der Mannschaft das Richtige vermittelt: es gehört nun einmal zum Sport mit Sieg und Niederlage umzugehen bzw. umgehen zu lernen. Zum Mannschaftssport gehört es eben auch, dieses gemeinsam zu tun. Denn erst durch das gemeinsame Erlebnis und den Zusammenhalt in auch schwierigen Momenten werden Mannschaften in besonderer Weise zusammengeschweißt und auf kommende sportliche Herausforderungen noch besser vorbereitet.

Mit Ihren Äußerungen, Herr Reif, leisten Sie in meiner Einschätzung auch der weitverbreiteten Allianz von Sport und Alkohol Vorschub. Man kann nur hoffen, dass die frühe Sendung noch nicht so viele junge Fußballspieler und Fußballspielerinnen am Radio verfolgt haben und damit ihre Empfehlungen zum Umgang mit Niederlagen gehört haben.

Ich frage mich, ob Sie vielleicht selbst die Verarbeitungsstrategie gewählt haben, die Sie den Spielern empfohlen hatten – nur so könnte ich ihre Äußerungen am frühen Sonntagmorgen möglicherweise als Ausrutscher werten und nicht als Ihre wirkliche Überzeugung.

Mit freundlichem Gruß



Hans Peter Brandl-Bredenbeck  
Mitglied der Redaktion



**Hans Peter  
Brandl-Bredenbeck**

## Zu diesem Heft

Hans Peter Brandl-Bredenbeck

### Inklusion – und was jetzt?

Politische Entscheidungen zielen in der Regel auf inhaltliche Veränderungen gesellschaftlicher Phänomene. Dabei wird aber nicht immer klar, ob auch die strukturellen und finanzpolitischen Konsequenzen systematisch mitgedacht werden. Ein solcher Fall könnte – nach einer aktuellen Bertelsmann Studie (Klemm, 2012) (1) – auch die gemäß der UN-Konvention geforderte Umstellung hin zu einem inklusiven Bildungssystem darstellen. Demnach werden für einen flächendeckenden gemeinsamen Unterricht von behinderten und nicht-behinderten Menschen insgesamt fast 10.000 neue Lehrkräfte in Deutschland benötigt und der zusätzliche jährliche Finanzierungsbedarf beläuft sich auf etwa 660 Millionen Euro. Doch nicht nur in der Politik, sondern auch in der fachwissenschaftlichen Diskussion ist das Thema „Inklusion“ noch nicht klar konturiert. Theoretische Konzepte wie auch praktische Umsetzungen sind noch Mangelware.

Vor dem Hintergrund dieser schwierigen Gemengelage zielt das vorliegende Heft darauf ab, die fachspezifische sportpädagogische und sportdidaktische Diskussion anzustoßen und zugleich gangbare Wege einer in der Praxis realisierbaren Inklusion anzudeuten. Damit sollen die Lehrkräfte durchaus ermutigt werden, sich konstruktiv dieser Thematik zuzuwenden. In dieser Absicht ist das Heft wie folgt aufgebaut.

Der Beitrag von Simone Seitz steckt zunächst einmal den allgemeinen Rahmen ab. Neben den begrifflich-konzeptionellen Klärungen werden auch die politischen Randbedingungen (UN-Behindertenrechtskonvention) dargestellt und schließlich werden durch eine Übertragung inklusionspädagogischer Grundfragen auf den

(Sport-)Unterricht auch Empfehlungen für die Unterrichtspraxis gegeben.

Heike Tiemann macht in ihrem Beitrag darauf aufmerksam, dass Inklusion sowohl neue Herausforderungen für die Beteiligten bereithält, aber auch durchaus als Bereicherung erlebt werden kann. Sie stellt hierzu einige relevante pädagogische Ansätze vor und geht schließlich auch auf die Notwendigkeit methodischer Anpassungen im inklusiven Sportunterricht ein.

Maria Dinold exemplifiziert die Thematik unter der Perspektive „Lernen am gemeinsamen Gegenstand“, wobei sie ein tanzpädagogisches Arrangement darstellt und dies auch in tanzpädagogische Überlegungen einbettet, die die Erziehungs- und Bildungsdimension auch im inklusiven Sportunterricht deutlich machen.

Jan Joeres und Ulrich Seuser schließlich greifen aus der Vielzahl möglicher Beispiele die Gruppe hämophiler Kinder und Jugendlicher heraus und geben einen kurzen Einblick, welche Überlegungen für einen inklusiven Sportunterricht in diesem Fall relevant sind.

Schließlich sind auch die Lehrhilfen in diesem Heft zum Teil der Thematik Inklusion gewidmet. Auf diese Weise sollen die Hauptbeiträge durch praxisnahe Ausführungen begleitet werden.

Aus den Beiträgen insgesamt wird deutlich, dass es sich nicht nur aus inhaltlichen Erwägungen, sondern gerade auch zum Wohl der Kinder lohnt, den langen Weg „durch die Institutionen“ zu gehen. Hierzu soll das Heft einen kleinen konstruktiven Beitrag leisten.

#### Anmerkungen

(1) Klemm, K. (2012). *Zusätzliche Ausgaben für ein inklusives Schulsystem in Deutschland. Studie im Auftrag der Bertelsmann-Stiftung*. Gütersloh: Bertelsmann.

# Endlich werden wir normal – Inklusion als notwendige Innovation für Schule und Unterricht

Simone Seitz

## Was heißt Inklusion?

Der Begriff Inklusion beschreibt im Kontext des Erziehungs- und Bildungssystems zunächst die Möglichkeit der Teilhabe von Individuen an der Verteilung seiner Leistungen – also an formeller Bildung und Erziehung in den entsprechenden Institutionen. Man könnte also denken, Inklusion wäre im deutschen Schulsystem bereits mit der Durchsetzung der Schulpflicht für alle Kinder und Jugendlichen im 20. Jahrhundert geschaffen worden, schließlich dürfen alle Kinder in die Schule gehen (Schüler mit einer sog. „schweren Behinderung“ unterliegen allerdings erst seit 1978 der Schulpflicht). Entscheidend ist nun aber, dass ungeachtet der Inklusion auf der Ebene der Schule als Institution gleichzeitig mittels des Sonderschulsystems – also auf organisationaler Ebene – Exklusion praktiziert wird. Aktuell besuchen in Deutschland knapp 400.000 Schüler Sonderschulen (vgl. Kultusministerkonferenz, 2010), sie erleben sozusagen Exklusion in der Inklusion. Sonderschulen haben dabei eine Entlastungsfunktion für allgemeinbildende Schulen übernommen. Somit konnten bislang weitgehend unbehelligt Schüler, die in allgemeinbildenden Schulen als überfordert oder auch als Belastung wahrgenommen wurden, nach von der Schule selbst definierten Kriterien ausgeschlossen werden – administrativ geregelt über die Zuweisung sonderpädagogischen Förderbedarfs. Zwar ist dies bereits seit einer entsprechenden KMK-Empfehlung von 1994 nicht mehr zwingend an die Überweisung an eine Sonderschule gebunden, doch besuchen faktisch von den Schülern mit zugewiesenem sonderpädagogischen Förderbedarf nur 22% allgemeinbildende Schulen (vgl. Dietze, 2012). In der Praxis wurde und wird diesen Schülern damit die Möglichkeit eines verwertbaren Bildungsabschlusses deutlich erschwert bzw. verwehrt, jedenfalls verlassen 75% der Sonderschüler diese ohne Abschluss und nur 0,2% von ihnen gelangen zur Hochschulreife (vgl. ebd). Im Sinne der Adressaten hat sich die Sonderbeschulung damit als nachweislich unwirksam und „lernbehindernd“ erwiesen (vgl. u.a. Schnell, Sander & Federolf, 2011).

Mit der Aussonderungspraxis und der zusätzlichen Ausdifferenzierung in bis zu 13 verschiedene Sonderschultypen nimmt Deutschland im internationalen Vergleich die Rolle eines Außenseiters ein, fast alle anderen europäischen Länder haben bereits vor mehreren Jahrzehnten ihr Bildungssystem in Richtung inklusiver Strukturen reformiert. Besonders problematisch an der hohen Aussonderungsquote in Deutschland sind die dahinter verborgenen und seit langem bekannten Diskriminierungsmechanismen. Ablesbar ist dies an der Überrepräsentanz von Kindern mit schwacher sozialer Ausgangslage und von Kindern mit Migrationshintergrund unter den Schülern mit zugewiesenem sonderpädagogischen Förderbedarf bzw. an Sonderschulen (vgl. Powell & Wagner, 2002), die problematischen Auswirkungen auf die Identitäten der Betroffenen wurden eindrücklich u.a. von Pfahl (2011) dokumentiert.

Vor diesem Hintergrund wird eine Weiterentwicklung in Richtung eines inklusiven Schulsystems seit langem gefordert und ist nun mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (im Folgenden: UN-BRK) in Deutschland unumgänglich geworden. Deutschland hat allerdings mit seinem fest etablierten Sonderschulsystem eine denkbar schlechte Ausgangslage zur Umsetzung der internationalen Vereinbarungen und steht vor einer entsprechend tiefgreifenden Herausforderung. Auffallend ist, dass die öffentliche Diskussion zum Umsetzungsprozess der UN-BRK hierzulande weitgehend unverbunden verläuft mit dem Diskurs zur benannten Problematik der Bildungsbenachteiligung bestimmter gesellschaftlicher Gruppen über das differenzierte deutsche Schulsystem (vgl. Seitz, Finnern, Korff & Scheidt, 2012).

## Was heißt inklusive Pädagogik?

Eine wichtige Leitidee inklusiver Pädagogik ist die „Pädagogik der Vielfalt“ (vgl. Prengel, 2007). Grob gefasst meint dies die auch mit der begrifflichen Weiterentwicklung von der „Integration“ zur „Inklusion“ (vgl.



**Prof. Dr. phil. Simone Seitz**

ist Professorin für Inklusive Pädagogik (Schwerpunkt Geistige Entwicklung) im Fachbereich „Erziehungs- und Bildungswissenschaften“ der Universität Bremen. Zu ihren Forschungsschwerpunkten zählen frühkindliche Bildung, Schulpädagogik und Schulentwicklung sowie Lehrerprofessionalisierung.

Universität Bremen  
 Fachbereich Erziehungs- und  
 Bildungswissenschaften  
 Bibliothekstraße / GW2  
 28359 Bremen  
 Mail: [simone.seitz@uni-bremen.de](mailto:simone.seitz@uni-bremen.de)  
 Sekretariat (Fr. Ratmeyer):  
 0421-218 69031  
<http://simone.seitz.uni-bremen.de>

u.a. Hinz, 2004) verbundene Aufmerksamkeit für die bewegliche Verschränkung und komplexe Zusammenwirkung wahrgenommener Verschiedenheiten wie etwa kulturelle Zugehörigkeit, soziale Lage, Religion, Alter, Gender und Befähigung. Die einzelnen Dimensionen sind dabei graduell zu verstehen, nicht als polare Gegensätze. Die Kategorisierung eines Kindes allein anhand der Dimension Behinderung – Befähigung ist aus dieser Sicht eine unangemessene Reduzierung im Blick auf die Gesamtpersönlichkeit eines Kindes, denn in jeder einzelnen Kinderbiografie durchkreuzen und überlagern sich Aspekte von Verschiedenheit auf unverwechselbare Weise (vgl. Prengel, 2003). Dies ist besonders bedeutsam, da aus personenbezogenen Zuschreibungen von Eigenschaften Risiken für sozialen Ausschluss erwachsen können, wenn sie mit entsprechenden Diskriminierungspraxen verbunden werden. Die Zuschreibung einer Behinderung (bzw. sonderpädagogischen Förderbedarfs) kann für ein Kind ein solches Risiko darstellen, das aus der Zusammenwirkung anderer Risikodimensionen erwachsen kann und/oder mit anderen Risiken zusammenwirken kann. So ist die deutliche Überrepräsentanz bestimmter Ausprägungen von Verschiedenheit (u.a. Mehrsprachigkeit) und entsprechende Unterrepräsentanz anderer unter den Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit der „klassischen“ Begründung für die Diagnose – niedriger Intelligenzquotient – nicht erklärbar, sondern sagt eher etwas aus über Aspekte, die in Schulen als Belastung wahrgenommen werden und dann unter dem Etikett des „sonderpädagogischen Förderbedarfs“ subsummiert werden. Deutlich geworden ist damit, dass es in der Realisierung inklusiver Pädagogik weder um sonderpädagogisches Handeln im verengten Sinne gehen kann noch um ein undifferenziertes Begrüßen von Verschiedenheit in der Breite – beides wäre angesichts der geschilderten Zusammenhänge mit Bildungsbenachteiligung zynisch und würde keine geeigneten Grundlagen für inklusionspädagogische Praxis liefern.

### Die UN-Behindertenrechtskonvention – was steht drin?

Hinter der in Deutschland seit 2009 gültigen UN-BRK steht die Absicherung und Konkretion des Menschenrechtes auf Bildung, wie es in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von 1948 festgeschrieben und späterhin unter anderem in der Kinderrechtskonvention konkretisiert wurde (vgl. United Nations, 1989). Ausgehend von der Notwendigkeit besonderen Augenmerks für Risiken der Diskriminierung im Bildungssektor (vgl. UNESCO, 2009) wird Behinderung in der UN-BRK von der Zielstellung „Full and effective participation and inclusion in society“ (United Nations, 2006, 5) aus gedacht und ist als unzureichende Partizipation beschreibbar. „Behinderung“ benennt zugleich

fehlende Möglichkeiten, das eigene Potenzial zu entwickeln und angemessene Herausforderungen (achievement) für den Entwicklungs- und Bildungsprozess zu erhalten (vgl. UNESCO, 2009; Seitz et al., 2012). Die UN-BRK verbindet beides mit dem Recht auf soziale Zugehörigkeit und legt fest, dass ein diskriminierungsfrei umgesetztes Menschenrecht auf Bildung seinen Ausdruck in inklusiven Schulstrukturen findet (vgl. United Nations, 2006, 18).

Die genaue Interpretation der UN-BRK hinsichtlich notwendiger schulstruktureller Reformen ist derzeit bildungspolitisch umstritten. Im Folgenden wird ein Überblick über die schulisch bedeutsamen Folgen der Umsetzung gegeben (vgl. United Nations, 2006).

#### Die wichtigsten Aussagen und Weisungen der UN-Behindertenrechtskonvention im Überblick:

1. Inklusive Schulstrukturen sollen schrittweise umgesetzt werden (Art. 4). Zur Verfügung stehende Mittel sollen hierfür verwendet werden. Die UN-BRK macht an keiner Stelle Aussagen zur Beibehaltung von Sonderschulen.
2. Die Zurückweisung eines Kindes an einer allgemeinbildenden Schule mit der Begründung einer Behinderung stellt eine Diskriminierung und damit einen Verstoß gegen die UN-BRK dar. Die rechtliche Lage in Einzelfällen ist umstritten (vgl. Riedel, 2010).
3. Benötigt ein Kind spezifische Unterstützung (in der Konvention als „angemessene Vorkehrungen“ beschrieben), so ist diese gemäß Art 24 in der allgemeinbildenden Schule zu geben. Es widerspricht folglich der Konvention, die Gewährung angemessener Unterstützung an die Bedingung des Besuchs einer Sonderschule zu knüpfen.
4. Die Konvention gilt in föderalen Systemen gleichermaßen in allen Landesteilen (Art. 4). Sie ist damit in Deutschland nicht umsetzbar, indem nur ein Teil der Bundesländer inklusive Schulen (weiter)entwickelt.
5. Fachkräfte im Erziehungs- und Bildungssektor sollen gezielt geschult werden (Art. 4), um die Ansprüche inklusiver Bildung und Erziehung umsetzen zu können und Ausbildungsgänge entsprechend reformiert werden. Bewusstseinsprozesse in der Bevölkerung sollen angestoßen werden (Art. 8).
6. Inklusion betrifft alle Schulformen. Die UN-BRK sieht entsprechend ihrer Internationalität keine Differenzierungen der Gültigkeit für einzelne Schulformen vor. Die Umsetzung in nur einer Schulstufe oder nur einzelnen Schulformen stünde daher nicht im Einklang mit der UN-BRK.
7. Inklusion kennt im Verständnis der UN-BRK keine Einschränkungen hinsichtlich des Personenkreises, sie gilt selbstverständlich auch für Schü-

ler, die als schwer beeinträchtigt eingeschätzt werden (vgl. Art 1).

8. Es ist eine diskriminierungsfreie Teilhabe am kulturellen Leben und an Sportaktivitäten zu gewährleisten (Art. 30). Dies berührt damit auch Kooperationen mit Sportvereinen in Ganztagschulen.

Die Entwicklung inklusiver Qualität in Schulen ist eine übergreifende Herausforderung und Innovationschance und kein „Zusatzprogramm“ für einzelne reformfreudige Schulen. Der Unterricht in allen Lernbereichen bzw. Unterrichtsfächern – so auch im Sport – wird sich absehbar verändern bzw. weiterentwickeln müssen, um die Anforderungen eines inklusiven Schulsystems auch im Sinne der Adressaten erfüllen zu können. Wie also kann dies aussehen?

## Inklusion im (Sport-)Unterricht

Die Umstellung auf ein inklusives Schulsystem bedeutet für Lehrkräfte den Abschied von der tradierten Möglichkeit, einzelne Kinder an Sonderschulen abgeben zu können. Entscheidend für die Entwicklung inklusiver Schulkulturen ist es daher, für alle Schüler einer anvertrauten Lerngruppe gleichermaßen Verantwortung zu übernehmen – hinsichtlich des Lernerfolges und der sozialen Zugehörigkeit. In inklusiven Schulen geht es dabei nicht um die Anpassung des einzelnen Kindes an vorgefundene Verhältnisse einer Schule (die Integrationsfähigkeit des Kindes), sondern um die Fähigkeit der Schule, adressatenspezifische Erziehungs- und Lernangebote zu entwickeln (Inklusionsfähigkeit der Schule).

Zur Umsetzung dieses Anspruches brauchen Lehrkräfte selbstverständlich Unterstützung durch entsprechende Fachkräfte, Beratung und Qualifizierung. So müssen Basisqualifikationen für inklusive Praxis in allen Lehramtsstudiengängen stärker Eingang finden und die Ausbildungsgänge der Lehramtstypen langfristig reformiert werden (vgl. Seitz, 2011).

Lehrkräfte und Schulen können bei dieser Herausforderung auf verschiedene Erfahrungsschätze zurückgreifen. In vielen Schulen wird bereits seit vier Jahrzehnten erfolgreich inklusiv bzw. integrativ gearbeitet. Aber auch Schulen, die nun vor der für sie neuen Herausforderung stehen, inklusive Qualität zu entwickeln, können sich auf bereits entwickelte Expertise im Umgang mit Heterogenität besinnen und diese gewinnbringend mit inklusiver Praxis verknüpfen. Erfahrungen mit jahrgangsübergreifendem Unterricht, mit Begabungsförderung, im Umgang mit Mehrsprachigkeit, mit kultureller Vielfalt und/oder mit geschlechtergerechter Erziehung sind Ressourcen, die genutzt werden können und an die konzeptionell angeschlossen werden kann.

Denn inklusive Pädagogik sollte im Sinne der oben erläuterten Zusammenhänge mit milieu-, kultur- und geschlechtersensibler Pädagogik verknüpft gedacht werden.

Eine weitere Ressource stellt die kollegiale Zusammenarbeit dar. Teamarbeit ist ein Schlüssel gelingender inklusiver Unterrichtsentwicklung, überunterrichtliche Vernetzungs- und Kooperationsaufgaben werden mit inklusiven Schulstrukturen weiter an Bedeutung gewinnen. Denn Inklusion ist als Auftrag für Schulentwicklungsprozesse zu sehen – viele hilfreiche Anknüpfungspunkte zur Initiierung und Begleitung finden sich im Index für Inklusion in Schulen (vgl. Booth & Ainscow, 2002; Boban & Hinz, 2003). In Bezug auf den konkreten Unterricht kann zunächst zurückgegriffen werden auf die verschiedenen Unterrichtskonzepte und Fundierungen, die aus der Integrationsforschung hervorgegangen sind (vgl. u.a. Feuser, 1989; Wocken, 1998; Seitz, 2008). Aber auch angrenzende Konzepte geöffneten Unterrichts und dialogischen Lernens bieten Anknüpfungspunkte zur Unterrichtsentwicklung. Die Vielfalt der Zugangsweisen und Lernwege zu einer Fragestellung ist dabei eine spezifische Ressource inklusiven Unterrichts (vgl. Seitz & Scheidt, 2012).

Der fachliche Blick inklusiver Pädagogik und Didaktik gilt nicht „Behinderung“ als einer vermeintlich feststehenden Eigenschaft bestimmter Kinder, sondern der Analyse von Situationen, in denen für ein Kind Partizipation und/oder Lern- und Entwicklungsprozesse durch bestimmte Barrieren bzw. deren Zusammenwirkung behindert werden. Solche Barrieren können im Sportunterricht zum Beispiel in unzureichenden Vorkehrungen bei einer Mobilitätsbeeinträchtigung oder bei Kommunikationsbesonderheiten liegen. Sie können aber auch in Handlungsrouninen ihren Ausdruck finden, etwa in fehlenden inneren Differenzierungen des Unterrichts, in einer unübersichtlichen räumlichen Organisation, die Kindern mit Wahrnehmungsauffälligkeiten Schwierigkeiten bereitet oder auch in stigmatisierenden Praktiken, wenn etwa bei Sportfesten pauschal „Sonderpreise“ für alle Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf vergeben werden.

Bei der Realisierung inklusiver Praxis geht es folglich insgesamt nicht darum, einen ansonsten unveränderten Unterricht mit „sonderpädagogischen“ Maßnahmen zu begleiten. Die durchaus gängige Praxis, dass eine Lehrkraft für Sonderpädagogik den Unterricht mittels äußerer Differenzierungsmaßnahmen entlastet, indem diagnostizierte Kinder aus dem Unterricht herausgenommen werden, hat mit Inklusion wenig zu tun. Inklusiver Unterricht ist demgegenüber eine Herausforderung zur Weiterentwicklung guten differenzierten Unterrichts, in dem jedes Kind sozial eingebunden an der aktuellen individuellen Leistungsgrenze lernen kann und der an jeder Schule und mit jeder Lehrkraft neu Gestalt finden wird.

Ausgehend hiervon werden im Folgenden fünf Empfehlungen zur Gestaltung inklusiven (Sport-)Unterrichts formuliert.



1. Empfehlung: Inklusive Didaktik ist eine Didaktik der Potenzialität. Dies bedeutet zunächst, sich von vorliegenden sonderpädagogischen Diagnosen nicht den Blick auf die Stärken eines Kindes verstellen zu lassen, aber auch, bezogen auf alle Kinder Teilleistungsstärken wahrzunehmen oder ein spezifisches sportliches Talent zu entdecken. Wichtig ist es, den individuellen Stärken im Unterricht einen Wert zu geben, auch wenn es sich um zunächst „unterrichtsferne“, aber „lebensnahe“ Stärken der Kinder handelt, denen im Unterricht Raum und Anerkennung gegeben werden kann – etwa im Einzelfall besondere Kompetenzen im „Streetsurfing“ (Waveboard) oder auch die Fertigkeit eines Kindes mit autistischen Verhaltensweisen, besonders schnell laufen zu können – beides kann produktiv aufgegriffen werden.
2. Empfehlung: Inklusion bedeutet nicht, auf Leistungen und Leistungsrückmeldungen zu verzichten. Kinder an den aktuellen Grenzen ihres Könnens zu Leistungen herauszufordern, ist das notwendige Komplement zu einer Didaktik der Potenzialität. Leistungs- und Anforderungsdifferenzierungen sollten allerdings die individuelle Bezugsnorm in den Vordergrund stellen und auf prozessorientierte, dialogische Formen der Leistungsbewertung setzen, etwa individuelle Entwicklungsberichte oder Portfolios.
3. Empfehlung: Die Integrationsforschung hat gezeigt, dass es kein „normales“ oder „behindertes“ Lernen an sich gibt. Individuelles Lernen ist bereichsspezifisch und hochkomplex und entzieht sich den administrativen Kategorisierungen „sonderpädagogischen Förderbedarfs“. Differenzierungen für „normale“ und „besondere“ Lerner im Unterricht machen daher keinen Sinn. Vielmehr sollten Differenzierungen soweit möglich von den Schülern selbst entwickelt werden im Sinne einer natürlichen Differenzierung, die Kinder als didaktisch Handelnde anerkennt. Dies geht vor allem in offenen, spiel- und handlungsorientierten Angeboten, wie sie für den Grundschulsport weit entwickelt sind und in die viele Ideen der Psychomotorik Eingang gefunden haben, denn diese verbinden selbstgesteuertes und soziales Lernen.
4. Empfehlung: Das Lernen von Kind zu Kind sowie Aspekte sozialen Lernens sind zentrale Ressourcen inklusiven Unterrichts. Schüler sollten in Kommunikation und gemeinsames Handeln gebracht werden und auch in Bezug auf das Lernen anderer didaktisch handeln können. Dies geht am einfachsten in geöffneten Unterrichtsformen, in denen Kinder auch an unterschiedlichen Inhalten arbeiten können und Raum besteht für das Vertiefen in Spezialinteressen, wie dies im Sportunterricht in offenen Bewegungsangeboten oder in Bewegungsbaustellen konkretisiert werden kann. Eine weitere didaktische Grundidee inklusiven Unterrichts ist das sozial situierte Lernen, in dem unterschiedliche Lerner gemeinsam die „Sache“ des Unterrichts „hervorbringen“ und über die Auseinandersetzung mit dem anderen neue Erkenntnisse entwickeln – im Ideal kommt es also zu

ko-konstruktiven Lernprozessen. Dies ist insbesondere in lernbereichsübergreifenden Projekten umsetzbar, in denen sportbezogene Angebote eingebunden werden können. Für beide Wege sind die Konzepte und Umsetzungsideen spiel- und handlungsorientierter Psychomotorik wegweisend.

5. Empfehlung: Die Verantwortlichkeiten der Lehrkräfte in der Zusammenarbeit in inklusiven Klassen sollten nicht anhand von Teilgruppen strukturiert werden („meine Kinder – deine Kinder“), sondern anhand von inhaltlichen Aufgabengebieten im Unterricht. Schüler spüren sehr genau, ob sich Lehrkräfte für die gesamte Lerngruppe verantwortlich fühlen oder nur für einen Teil – auf letzteres reagieren sie mit sozialen Aussonderungspraxen. Die gemeinsame Verantwortung für alle Kinder und die gegenseitige Wertschätzung in der Kooperation der Lehrkräfte ist die Basis eines Klassenklimas der gegenseitigen Anerkennung und sozialen Zugehörigkeit in der Lerngruppe, denn die Qualität der Zusammenarbeit und Kommunikation zwischen Lehrkräften überträgt sich auf die zwischen den Schülern.

Neben den abgesicherten Erkenntnissen zu inklusivem Unterricht gibt es fraglos noch viele offene Fragen. Hierzu zählen unter anderem die weitere Konzeptentwicklung für den Sekundarstufenbereich und der Umgang mit Leistungsbewertung angesichts von Standards. Diese sollten in Forschung, Ausbildung und Praxis in den nächsten Jahren angegangen werden, damit Inklusion in unseren Schulen normal werden kann.

#### Literatur

- Boban, I. & Hinz, A. (Hrsg.) (2003). *Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in Schulen der Vielfalt entwickeln*. Übers. u. adaptierte Fassung. Halle: Martin-Luther-Universität.
- Booth, T. & Ainscow, M. (Hrsg.) (2002). *Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Dietze, T. (2012). Zum Stand der sonderpädagogischen Förderung in Deutschland - die Schulstatistik 2010/11. *Zeitschrift für Heilpädagogik* 63 (1), 26-31.
- Feuser, G. (1989). Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik. *Behindertenpädagogik* 28 (1), 4-48.
- Hinz, A. (2004). Vom sonderpädagogischen Verständnis der Integration zum integrationspädagogischen Verständnis der Inklusion! In I. Schnell & A. Sander (Hrsg.), *Inklusive Pädagogik* (41-74). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kultusministerkonferenz (2010). *Sonderpädagogische Förderung in Förderschulen (Sonderschulen) 2009/2010*. Zugriff am 10. Februar 2012 unter <http://www.kmk.org/statistik/schule/statistische-veroeffentlichungen/sonderpaedagogische-foerderung-in-schulen.html>
- Pfahl, L. (2011). *Techniken der Behinderung*. Bielefeld: Transkript Verlag.
- Powell, J. J. W. & Wagner, S. J. (2002). Zur Entwicklung der Überrepräsentanz von Migrantenjugendlichen an Sonderschulen in der BRD seit 1991. *Gemeinsam Leben* 10 (2), 66-71. Zugriff am 10. Dezember 2011 unter <http://bidok.uibk.ac.at/library/powell-migranten.html>
- Prengel, A. (2003). Kinder akzeptieren, diagnostizieren, etikettieren? - Kulturen- und Leistungs Vielfalt im Bildungswesen. In

- B. Warzecha (Hrsg.), *Heterogenität macht Schule. Beiträge aus sonderpädagogischer und interkultureller Perspektive* (27-39). Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Prenzel, A. (2007). Diversity Education - Grundlagen und Probleme der Pädagogik der Vielfalt. In G. Krell, B. Riedmüller, B. Sieben & D. Vinz (Hrsg.), *Diversity studies. Grundlagen und disziplinäre Ansätze* (49-68). Frankfurt/Main: Campus-Verlag.
- Riedel, E. (2010). *Gutachten zur Wirkung der internationalen Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung und ihres Fakultativprotokolls auf das deutsche Schulsystem*. Zugriff am 12. Januar 2012 unter [http://gemeinsam-leben-nrw.de/sites/default/files/gutachten\\_riedel.pdf](http://gemeinsam-leben-nrw.de/sites/default/files/gutachten_riedel.pdf)
- Schnell, I., Sander, A. & Federolf, C. (Hrsg.) (2011). *Zur Effizienz von Schulen für Lernbehinderte. Forschungsergebnisse aus vier Jahrzehnten*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Seitz, S. (2008). Leitlinien didaktischen Handelns. *Zeitschrift für Heilpädagogik* (6), 226-233.
- Seitz, S. (2011). Was Inklusion für die Qualifizierung von Lehrkräften bedeutet. Gewinn für LehrerInnen und SchülerInnen. *Journal für LehrerInnenbildung* (3), 50-54.
- Seitz, S., Finner, N., Korff, N. & Scheidt, K. (Hrsg.) (2012). *Inklusiv gleich gerecht? Inklusion und Bildungsgerechtigkeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Seitz, S. & Scheidt, K. (2012). Die Gruppe ist der größte Schatz - kooperative Lernformen im inklusiven Unterricht. *Grundschule* (3) (im Erscheinen).
- UNESCO (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Zugriff am 12. Dezember 2011 unter <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf>
- United Nations (1989). *Conventions on the Rights of the child*. UNCHR. Zugriff am 11. Dezember 2011 unter <http://www2.ohchr.org/english/law/crc.htm>
- United Nations (2006). *Conventions on the rights of persons with disabilities*. Zugriff am 20. September 2011 unter <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml>
- Wocken, H. (1998). Gemeinsame Lernsituationen. Eine Skizze zur Theorie des gemeinsamen Unterrichts. In A. Hildeschiedt & A. Sander (Hrsg.), *Integrationspädagogik. Auf dem Weg zu einer Schule für alle* (37-52). Weinheim: Juventa-Verlag.

## SPORTSOZIOLOGIE



Christa Kleindienst-Cachay / Klaus Cachay / Steffen Bahlke  
unter Mitarbeit von Hilke Teubert

*Neu!*

### Inklusion und Integration

**Eine empirische Studie zur Integration von Migrantinnen und Migranten im organisierten Sport**

Die vorliegende Studie prüft mittels einer Totalerhebung in zwei ausgewählten Großstädten Nordrhein-Westfalens, ob die Rede vom „Integrationsmotor Sport“ zutrifft. Hierzu werden sämtliche Sportvereine („deutsche“ wie „ethnische“), sämtliche (extracurricularen) Sportangebote an Schulen und in Einrichtungen der Offenen Jugendarbeit, kommerzielle Sportschulen sowie Fitness und Gesundheitsstudios daraufhin untersucht, ob und in welchem Maße Migrantinnen und Migranten in den Sport inkludiert werden, ob durch diese Inklusion weitere integrative Prozesse angestoßen werden und ob und in welcher Weise sich die untersuchten Organisationen mit dem Thema „Integration“ befassen. Die Ergebnisse zeigen zum einen ein differenziertes Bild vielschichtiger Prozesse der Integration, zum anderen aber auch segregative Tendenzen, indem sich die Teilhabe der Bevölkerung mit Migrationshintergrund auf ganz bestimmte „Inseln“ in der Sportlandschaft der beiden untersuchten Städte konzentriert.

DIN A5, 304 Seiten, ISBN 978-3-7780-3398-2, **Bestell-Nr. 3398** € 28.–

Inhaltsverzeichnis unter [www.sportfachbuch.de/3398](http://www.sportfachbuch.de/3398)

## Vielfalt im Sportunterricht – Herausforderung und Bereicherung

Heike Tiemann



Vielfalt im Sportunterricht war und ist schon immer Realität. Manche Schülerinnen und Schüler betreiben mehrmals die Woche leistungsbezogen eine oder verschiedene Sportarten, andere bringen kaum Bewegungs(vor)erfahrungen mit in den Unterricht. Manche sind schlank, andere sind übergewichtig oder gar adipös. Manche werden von Lehrkräften als „wild“, ungebremst und „kaum zu stoppen“ wahrgenommen, andere als bewegungsunmotiviert oder -desinteressiert. Manche halten sich an Regeln und Vorgaben, andere haben Schwierigkeiten, diesen zu folgen. Die individuellen Besonderheiten beziehungsweise Unterschiede von Schülerinnen und Schülern in Bezug auf ihre motorischen, kognitiven oder sozial-emotionalen Möglichkeiten ließen sich mannigfaltig ausdifferenzieren. Oftmals wird ihr „Anders-Sein“, um es zu erklären, bestimmten übergeordneten Kategorien wie „Geschlecht“, „ethnische Zugehörigkeit“, „soziale Benachteiligung“ oder „Behinderung“ zugewiesen.

„Behinderung“ spielte in der Vergangenheit als Heterogenitätsdimension im Sportunterricht in Grund- und Oberschulen eine sehr untergeordnete Rolle, da in Deutschland nur relativ wenige Kinder mit Behinderungen überhaupt in der allgemeinen Schule beschult werden. Die besonders im Rahmen des Inkrafttretens der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland angestoßenen Entwicklungen (1) werden diese Situation in der Zukunft allerdings verändern. Es ist zu erwarten, dass immer häufiger Kinder mit verschiedensten Behinderungen in inklusiven Schulen ganz selbstverständlich beschult werden und damit ebenso am Sportunterricht teilnehmen werden.

Für viele Sportpädagoginnen und Sportpädagogen bedeutet das Unterrichten in einer inklusiven Schule zunächst eine zusätzliche Herausforderung. Zu der Heterogenität, die ohnehin in jeder Klasse ausgemacht werden kann, kommen Kinder und Jugendliche mit scheinbar noch einmal anderen Bedürfnissen hinzu. Die jeder Lerngruppe immanente „Schere der Leistungsfähigkeit“ geht zum Beispiel durch die zusätzliche Vielfaltsdimension „Behinderung“ somit scheinbar noch weiter auseinander. Erschwerend kommt hinzu, dass sich Lehrkräfte der allgemeinen Schule oft nicht ausgebil-

det fühlen, Kinder mit Behinderung in einen inklusiven Sportunterricht einzubeziehen. Für sie stellt sich die Frage nach speziellen Methoden und Inhalten, die für den Sportunterricht mit heterogenen Gruppen, in denen sich möglicherweise auch Kinder und Jugendliche mit Behinderung befinden, besonders geeignet sind.

### „Inklusion beginnt im Kopf“ – die Abkehr vom kategorialen Denken

Eine wichtige Voraussetzung erfolgreichen pädagogischen Handelns im inklusiven Sportunterricht und damit Basis aller auf Heterogenität gerichteten methodisch-didaktischen Entscheidungen ist eine wertschätzende Grundhaltung gegenüber dem „Anders-Sein“ von Menschen. Allein unterschiedliche soziale Kontexte und Perspektiven auf Menschen sind dafür entscheidend, ob jemand als „anders“, also als von der Mehrheit abweichend, wahrgenommen wird und welche Bewertung mit dieser Wahrnehmung einhergeht. Ein Verständnis von Relativität und Normalität des „Anders-Seins“ ermöglicht einen Blick auf das Individuum mit seinen individuellen Möglichkeiten, Grenzen und Bedürfnissen.

Die starren Heterogenitäts- und Differenzkategorien transportieren Assoziationen, Erwartungen und unter Umständen auch Stigmatisierungen, die unflexibel machen und den Blick auf das Individuum trüben können. Des Weiteren vernachlässigen übergeordnete Kategorien wie zum Beispiel die der Behinderung die Tatsache, dass auch Menschen mit Behinderungen keine homogene Personengruppe darstellen. So wäre beispielsweise die Information an eine Lehrerin, dass in Zukunft ein Kind mit geistiger Behinderung an ihrem Sportunterricht teilnehmen wird, für ihre Planung nur begrenzt aussagekräftig, – zu unterschiedlich könnte das Kind in Bezug auf seine motorische, kognitive oder sozial-emotionale Entwicklung sein. Zu guter Letzt vernachlässigt diese Form der Kategorisierung, dass auch das Kind ohne explizite „Etikettierung“ – vielleicht das extrem leistungsstarke Kind – besondere Bedürfnisse hat.

**Prof. Dr. Heike Tiemann**

Sportpädagogik,  
Pädagogische Hochschule  
Ludwigsburg

Anschrift: Pädagogische  
Hochschule Ludwigsburg,  
Reuteallee 46,  
71634 Ludwigsburg,  
Tel. 07141-140819,  
tiemann@ph-  
ludwigsburg.de



Der Umgang mit Vielfalt setzt insofern eine Sichtweise auf Menschen jenseits von kategorialen Denken voraus. Ein für alle bereichernder inklusiver Sportunterricht ist für die individuellen Potentiale von jedem Schüler und jeder Schülerin offen. Die Unterschiedlichkeit jedes Einzelnen einer Gruppe wird als Anregung und Bereicherung für die Lern- und Entwicklungsprozesse aller verstanden.

In der Praxis des Sportunterrichts können beispielsweise Kinder mit Migrationshintergrund manchmal Sport- oder Bewegungsspiele oder auch Spielgeräte aus der Kultur ihrer Herkunftsfamilie in den Sportunterricht einbringen und bereichern ihn auf diese Weise. Schülerinnen und Schüler im Rollstuhl verändern möglicherweise die gesamte Dynamik des Unterrichts: Möglicherweise bekommt der Rollstuhl eine ganz neue Bedeutung als interessantes, wendiges und schnelles Sportgerät. Stehen zum Beispiel Bewegungs- und Sportspiele im Zentrum des Unterrichts, müssen neue Spielregeln untereinander verhandelt und eingeführt werden, die wiederum neue Spielstrategien zur Folge haben können. Solche Strategien können dazu führen, dass sich fern des üblichen Regelwerks und Anforderungsprofils unter den Kindern andere Rollen herausbilden. Sonst eher zurückhaltende Kinder übernehmen vielleicht eine deutlich aktivere Rolle. Ein Kind, welches sich in einem sozialen Gefüge nicht zurechtfindet und häufig eine Außenseiterrolle im Sportunterricht einnimmt, kann sich unter Umständen in Bewegungssettings, die für alle Gruppenmitglieder neu sind, zum Beispiel bei Bewegungsspielen mit verbundenen Augen (u. a. Tiemann 2009), sozial neu verorten und sich dann mit seinen spezifischen Stärken in die Gruppe einbringen.

Der individuelle Blick auf die an einem inklusiven Sportunterricht Teilnehmenden und das Wissen um die Bandbreite ihrer vielfältigen motorischen, kognitiven und sozial-emotionalen Voraussetzungen hat die Einsicht zur Folge, dass methodische „Rezepte“, die allein mit einer einzigen Vielfaltskategorie verbunden sind, oftmals nicht weiterhelfen. Trotzdem gibt es methodische Ansätze, Inhalte und Prinzipien, die besonders geeignet sind, individuellen Bedürfnislagen sehr unterschiedlich „leistungsfähiger“ Kinder einer Klasse gerecht zu werden und ein gemeinsames Sporttreiben für alle Beteiligten zu initiieren.

## Relevante pädagogische Ansätze

Zur Orientierung für das methodische Handeln in inklusiven Settings des Sports tätiger Pädagoginnen und Pädagogen können sowohl Ansätze der Integrations- als auch der Sportpädagogik herangezogen werden. Sie geben Leitlinien vor, aus denen methodische Strategien im Umgang mit heterogenen Gruppen im Sportunterricht abgeleitet werden können.



Aus dem Kontext der Integrationspädagogik stammt die „Theorie der Integrativen Prozesse“ (Reiser 1991). Diese Theorie geht von der Annahme der Gleich- und Verschiedenheit aller Menschen aus. Alle Menschen haben das Recht auf ihr ganz individuelles „So-Sein“, auf ihre „Verschiedenheit“ gegenüber anderen und damit auf die Wahrung ihrer individuellen Bedürfnisse. Ebenso sind alle Menschen aber auch gleich, haben das Recht auf Gleichheit – Gleichbehandlung und Gemeinsamkeit. Integration wird nicht als Zustand gesehen, der irgendwann erreicht wird. Es wirken vielmehr Prozesse, die sich in einer dynamischen Balance von Annäherung und Abgrenzung vollziehen (vgl. Hinz 1998). Um diese Balance herzustellen, müssen sich individuelle Lernschritte und gemeinsame Vorhaben und Aktivitäten abwechseln (vgl. Reiser 1995).

Die Grundidee dieser Theorie, eine „Dialektik von Gleichheit und Differenz“ (Reiser 1991), legt erste Folgerungen für eine inklusive Methodik des schulischen Sports nahe: Gemeinsame Sequenzen sportlichen Tuns, die die Gleichheit und Verbundenheit aller Individuen herausstellen, sind ebenso wichtig wie individualisierte, auf differenzierten Niveaustufen angebotene sportliche Aktivitäten. Wird die Balance von individuellen und gemeinsamen Lernsituationen gehalten, entsteht ein gewisses Spannungsverhältnis, das es zu beherrschen gilt.

Die „Theorie gemeinsamer Lernsituationen“ (Wocken 1998) weist einen für die Praxis hilfreichen Weg, die aufgezeigte Problemstellung hinsichtlich der Regulierung jenes Spannungsverhältnisses zu bewältigen. Bezogen auf schulische Settings hebt Wocken (1998) die Vielfalt unterschiedlicher gemeinsamer Lernsituationen hervor. Er entwickelt einen Katalog an Situationen, der die pädagogische Wirklichkeit modellhaft abbildet, und der auch auf den Sportunterricht übertragen werden kann. In den verschiedenen Lernsituationen treten die Situationsteilnehmer einerseits auf unterschiedliche Weise zueinander in Beziehung und verfolgen andererseits Inhalte, Ziele, Aufgaben und Handlungspläne. Wocken (1998) differenziert folgende Situationen:

• **Koexistente Lernsituationen**

Das Verhalten der beteiligten Partner ist durch die jeweils eigenen Pläne bestimmt; soziale Austauschprozesse sind nur Beiwerk.

**Beispiel:** Individuelles Üben.

• **Kommunikative Lernsituationen**

Die Kommunikation steht im Vordergrund, inhaltliche Aspekte spielen keine Rolle.

**Beispiel:** Kommunikative Situation in der Umkleidekabine.

• **Subsidiäre Lernsituationen**

• **Unterstützende Lernsituationen**

Partner A unterstützt Partner B, ohne die eigenen Ziele aus dem Blick zu verlieren.

**Beispiel:** Partner A und Partner B üben individuell im Stationsbetrieb – an einer Station – mit dem Ball, A holt dem motorisch beeinträchtigten Partner B den Ball, wenn dieser ihn verliert.

• **Prosoziale Lernsituationen**

Partner A unterstützt Partner B. Die eigenen Pläne werden nicht mehr weiterverfolgt.

**Beispiel:** A hilft dem motorisch unsicheren Partner B durch Handfassung bei der Überquerung eines Geräteparcours.

• **Kooperative Lernsituationen**

• **Komplementäre Lernsituationen**

Partner A und Partner B verfolgen unterschiedliche Ziele, können diese aber nicht unabhängig voneinander erreichen und müssen zusammenarbeiten.

**Beispiel:** Partner A kann ohne Partner B nicht nach Wettkampffregeln Badminton spielen – jeder will aber dabei gewinnen und verfolgt für sich dieses Ziel.

• **Solidarische Lernsituationen**

Ein gemeinsames Handlungsziel kann nur gemeinsam erreicht werden.

**Beispiel:** Partner A und Partner B müssen gemeinsam einen Parcours bewältigen, der Aufgaben in sich birgt, die nur durch das aktive Mittun beider Partner gelöst werden können.

Inklusiver Unterricht und damit auch inklusiver Sportunterricht stellt die Balance zwischen den Lernsituationen her, die in unterschiedlichem Maße einerseits Verbundenheit und Gemeinschaft, andererseits Individualität erfahrbar machen. Das Ziel der Balance kann auf einzelne Stunden, aber auch auf Unterrichtseinheiten ausgelegt werden. In diesem Fall dominieren bestimmte Lernsituationen einzelne Stunden. Die Schwerpunktsetzung wechselt dann entweder von Stunde zu Stunde oder jeweils nach einigen Stunden.

Neben dem Katalog der verschiedenen Lernsituationen, welcher ein strukturelles Grundgerüst für die Unterrichtsplanung und -gestaltung eines inklusiven Sportunterrichts bietet, gibt der Ansatz des „mehrperspekti-

vischen Sportunterrichts“ (Kurz 2000) eine weitere methodische Orientierungshilfe. Er bietet eine „hervorragende Grundlage für einen Unterricht in heterogenen Gruppen“ (Wurzel 2001, 260). Die sechs pädagogisch bedeutsamen Sinnperspektiven des Sports – Leistung, Miteinander, Eindruck, Ausdruck, Wagnis und Gesundheit – sollen sich in einem von Mehrperspektivität geprägten Unterricht gleichwertig und nebeneinander entfalten. Schülerinnen und Schüler sollen auf diesem Weg unterschiedliche Sinnzuschreibungen und damit die verschiedenen Zugänge zum Sport kennen lernen und für sich selbst entdecken. Die einzelnen Sinnperspektiven ermöglichen eine solche Vielfalt an Zugängen zu Bewegungs- und Sportaktivitäten, dass auf die vielfältigen Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen in inklusiven Settings sehr gut eingegangen werden kann.

Dabei ist es auch in diesem Kontext wichtig, sich von kategorialen Denken zu lösen. Alle Kinder haben das Recht, unabhängig von ihnen zugeschriebenen Kategorien und den damit einhergehenden Assoziationen in Bezug auf ihre physischen und psychischen Möglichkeiten und Grenzen, die gleichwertigen Sinnperspektiven in gleichrangiger Gewichtung kennen zu lernen. Die Vernachlässigung anderer Sinnperspektiven und die alleinige Betonung des sozialen Miteinanders der vermeintlich „Leistungsstarken“ mit den vermeintlich „Schwachen“, wie sie in der Praxis besonders im Kontext des gemeinsamen Unterrichts von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung immer wieder zu beobachten ist, wird dieser Forderung nicht gerecht. Entscheidend ist, wie bestimmte Sinnperspektiven erfahrbar gemacht werden. So zeigen Unterrichtsbeispiele, in welcher Weise in inklusiven Gruppen, zu denen auch kognitiv langsame Kinder gehören, Wagniserziehung stattfinden kann (u. a. Mutz 2004): Durch die individuelle Anpassung methodischer Strategien sowie der Handlungsräume werden Bewegungsfelder für alle soweit wie möglich zugänglich gemacht. Mit angepassten Gerätearrangements, nicht zu komplex strukturierten Bewegungsaufgaben, in einfacher Sprache formulierten Erklärungen und mehr Zeit für manche Aktive, sich den neuen Herausforderungen zu stellen, können zum Beispiel alle Kinder das Toprope-Klettern erlernen.

### Konsequenzen für die Praxis des inklusiven Sportunterrichts

Die Verknüpfung der dargestellten Ansätze von Reiser, Wocken und Kurz bildet die Basis für das methodische Handeln im inklusiven Sportunterricht. Die „Dialektik von Gleichheit und Differenz“ anerkennend, ist der Sport in inklusiven Settings von unterschiedlichen Lernsituationen geprägt, in denen die einzelnen Personen in ganz unterschiedlicher Weise miteinander in Interaktion treten können. Inklusiven Sportunterricht zu ge-

stalten bedeutet also nicht, dass alle ständig in irgendeiner Weise zur Kooperation angeregt werden müssen. Es heißt aber eben auch nicht, dass es reicht, wenn im Sinne einer koexistenten Lernsituation Kinder mit und Kinder ohne Behinderung in der gleichen Sporthalle und von der gleichen Lehrkraft unterrichtet werden, ansonsten aber keine Interaktion miteinander stattfindet. Unterrichtsphasen müssen so aufeinander abgestimmt werden, dass gemeinsame und differenzierende Lernsituationen ihren Raum bekommen. Während beispielsweise zum Einstieg im Kontext von Bewegungsspielen subsidiäre oder kooperative Lernsituationen initiiert werden sollten, können im Hauptteil auch koexistente Situationen geplant werden (z. B. im Stationsbetrieb).

Die unterschiedlichen Sinnperspektiven des Sports werden als Folie auf die Lernsituationen gelegt. Sie dominieren Inhalts- und Zielebene jeder Situation. Unterrichtssequenzen zum Thema Wagnis können beispielsweise in alle Lernsituationen eingebettet werden. Im Einzelfall ist die Passung Sinnperspektive – Lernsituation nur sehr randständig gegeben: Steht die Perspektive „Miteinander“ im Zentrum, erscheint eine koexistente Lernsituation zunächst nicht geeignet. Handelt es sich jedoch beispielsweise um ein Nachmittagsangebot im Zusammenhang mit der Schulsozialarbeit, könnte das (koexistente) Sporttreiben von Gruppen, die ansonsten einen ablehnenden aggressiven Umgang miteinander pflegen, in einer Sporthalle durchaus ein sehr niedrigschwelliger erster Schritt zu positiven sozialen Austauschprozessen sein.

Bedeutsam für das methodische Handeln von Pädagoginnen und Pädagogen in inklusiven Settings ist jedoch primär deren Flexibilität und Offenheit für individuelle und kreative Lösungen, die teilweise, eine entsprechende Gesprächskultur voraussetzend, gemeinsam mit den betreffenden Schülern und Schülerinnen entwickelt werden können. Die Suche nach individuellen Lösungen erscheint gerade bezogen auf heterogene Gruppen, in denen sich Kinder oder Jugendliche befinden, die bezogen auf ihr „Anders-Sein“ für die betreffenden Lehrkräfte zum Beispiel aufgrund einer anderen Kommunikations- oder Fortbewegungsweise „fremd“ sind, allerdings zunächst schwierig. Das in Australien entwickelte Modell „TREE“ (Australian Sports Commission 2006, 1) bietet hinsichtlich dieser pädagogischen Herausforderung einen Rahmen, der dazu beiträgt, die Suche nach Lösungen zu strukturieren.

### Das TREE-Modell – Rahmen methodischer Anpassungen im inklusiven Sportunterricht

In prägnanter Form hebt das TREE-Modell die Aspekte hervor, die im inklusiven Sportunterricht gegebenen-

falls verändert werden müssen. TREE ist ein Akronym und steht im Original für:

- Teaching Style,
- Rules,
- Environment,
- Equipment.

In Hinblick auf den Unterrichtsstil („Teaching Style“) geraten Unterrichtsformen- und -verfahren, methodische Maßnahmen und Sozialformen in den Blick. Sind zum Beispiel Schülerinnen und Schüler die schlecht sehen können, in der Gruppe, müssen Erklärungen, Anweisungen und Aufgaben verstärkt verbal gegeben werden. Sind Kinder dabei, die kognitiv eher etwas langsamer sind, sollte in leicht verständlicher Sprache gesprochen werden, werden Spiele oder Aufgaben erklärt, sollten diese von praktischen Demonstrationen begleitet werden. Grundsätzlich sollten in allen heterogenen Gruppen Möglichkeiten zu Differenzierungsmaßnahmen ständig mitgedacht werden: Beispielsweise kann es zusätzlich zum Basketballkorb einen niedrigeren „Korb“ (z. B. einen Papierkorb auf einem Kasten) geben, in den der oder die Jugendliche werfen darf, der oder die aufgrund einer körperlichen Beeinträchtigung den Ball nicht so hoch werfen kann.

Durch die Veränderungen von Regeln („Rules“) können inklusive Prozesse zusätzlich unterstützt werden. Regelveränderungen, wie das Doppelt-Zählen von erzielten Toren der „Behinderten“ bei Zielschusspielen wie Fußball, sind eher kontraproduktiv, da sie Stigmatisierungen festschreiben. In diesem Zusammenhang ist die Einführung von Spielfeldzonen (z. B. beim Hockey, Fußball oder Basketball), in denen jeweils etwa gleichstarke Spielerinnen und Spieler gegeneinander spielen, sehr viel zielführender (2).

Bezogen auf Modifikationen der Lernumwelt („Environment“) muss unter anderem an die folgenden Aspekte



gedacht werden: Wie ist die Beleuchtung, die Geräuschkulisse? Handelt es sich um einen reizarmen oder eher reizintensiven Raum? Gibt es bauliche Barrieren oder mobile Hindernisse? Bewegen sich viele andere Menschen im selben Bewegungsraum? Gibt es Möglichkeiten für einzelne, sich zurückzuziehen? Das erfolgreiche gemeinsame Sporttreiben einer heterogenen Gruppe kann davon abhängen, dass diese Gegebenheiten angepasst werden. So müssen bei erlebnispädagogischen Aktivitäten in der Natur beispielsweise Veränderungen vorgenommen werden, die allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern einen ähnlichen Bewegungsraum ermöglichen. Für einen Orientierungslauf müssten dann Strecken in Bezug auf die Oberfläche der Wege so ausgewählt werden, dass sich Menschen im Rollstuhl auf diesen Wegen problemlos fortbewegen können.

Bei der Anpassung des Materials („Equipment“) an die Bedürfnisse einer heterogenen Lerngruppe, kann es darum gehen, zwischen unterschiedlichen Ausführungen eines Spielgeräts auszuwählen. Dazu gehören beispielsweise Bälle, die hinsichtlich ihrer Eigenschaften variieren, u. a. in ihrer Größe oder ihrer Flug- und Sprungeigenschaft. Ebenso können bewusst Materialien verwandt werden, die in der jeweiligen Bewegungssituation in der Praxis eher unüblich sind. Wassernudeln können zum Beispiel in Fangspielen von „Rollifahren“ genutzt werden, wenn sie als Fänger oder Fängerinnen aktiv sind. Sie haben dadurch einen erweiterten Radius, andere Schülerinnen und Schüler abzuschlagen.

## Fazit

Die vorgestellten methodischen Leitlinien, Prinzipien und Strategien bauen auf einer bestimmten Grundhaltung gegenüber der Vielfalt von Menschen und auf Ansätzen der Sport- und der Inklusionspädagogik auf und können dazu beitragen, die pädagogische Herausforderung Inklusion im Sportunterricht als Bereicherung für Alle zu erleben. Es ist jedoch hervorzuheben, dass, geht es um die Vielfaltdimension Behinderung, die positive Einstellung von Lehrkräften einer der entscheidenden Faktoren für das Gelingen der „Herausforderung Inklusion“ ist (vgl. Hinz & Katzenbach u. a. 1998). In der Zukunft muss also, ist ein inklusiver Sportunterricht pädagogisch und politisch gewollt,

den Lehrenden das „pädagogische Handwerkszeug“ in allen Phasen der Lehrerbildung vermittelt werden. Nur so werden Sportpädagoginnen und Sportpädagogen Vielfalt als bereicherndes schulisches Element kennen und schätzen lernen.

## Anmerkungen

- (1) Siehe Beitrag Simone Seitz in diesem Heft.
- (2) Dazu auch bei Tiemann 2008.

## Literatur

- Australian Sports Commission (2006). *Sports Ability Activity Cards*. Belconnen: o.V.
- Hinz, A. (1998). Pädagogik der Vielfalt – ein Ansatz auch für Schulen in Armutsgebieten? In A. Hildeschiedt, I. Schnell (Hrsg.), *Integrationspädagogik. Auf dem Weg zu einer Schule für Alle* (127-144). Weinheim: Juventa Verlag.
- Hinz, A. & D. Katzenbach u. a. (1998). *Die integrative Grundschule im sozialen Brennpunkt: Ergebnisse eines Hamburger Schulversuchs*. Hamburg: Hamburger Buchwerkstatt.
- Kurz, D. (2000). Die pädagogische Grundlegung des Schulsports in Nordrhein-Westfalen. In Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.), *Erziehender Schulsport. Pädagogische Grundlagen der Curriculumrevision in Nordrhein-Westfalen* (9-55). Bönen: Verlag für Schule und Weiterbildung.
- Mutz, B. (2004). *Gemeinsamens Klettern von Kindern mit und ohne Behinderung – Möglichkeiten und Grenzen, aufgezeigt an einem Kooperationsprojekt des Behindertenzentrums Stuttgart (bhz), des Deutschen Alpenvereins, Sektion Stuttgart (DAV) und des Sonderschulzentrums Hengstäcker in Stuttgart*. Unveröff. Wiss. Hausarbeit PH Ludwigsburg: Fakultät für Sonderpädagogik Reutlingen.
- Reiser, H. (1991). Wege und Irrwege zur Integration. In A. Sander, P. Raidt, (Hrsg.), *Saarbrücker Beiträge zur Integrationspädagogik* (13-33). St. Ingbert: Röhrig Verlag.
- Reiser, H. (1995). Ein Modell zur Reflexion von Unterricht nach der Themenzentrierten Interaktion. In: H. Reiser, W. Lotz (Hrsg.), *Themenzentrierte Interaktion in der Pädagogik* (125-146). Mainz: Matthias-Grünwald-Verlag.
- Tiemann, H. (2008). Gemeinsam Fußball spielen in heterogenen Gruppen. *Sportpädagogik* 32, 14-16.
- Tiemann, H. (2009). Im Spinnennetz gefangen. *Sportpädagogik* 33, 46-47.
- Wocken, H. (1998). Gemeinsame Lernsituationen. Eine Skizze zur Theorie des gemeinsamen Unterrichts. In A. Hildeschiedt, I. Schnell (Hrsg.), *Integrationspädagogik. Auf dem Weg zu einer Schule für Alle* (37-52). Weinheim: Juventa Verlag.
- Wurzel, B. (2008). *Mehrperspektivischer Sportunterricht in heterogenen Gruppen von nichtbehinderten und behinderten Schülern – Was über „erstbeste Lösungen“ hinausgeht. In F. Fediuk (Hrsg.), Inklusion als bewegungspädagogische Aufgabe. Menschen mit und ohne Behinderung gemeinsam im Sport* (123-141). Baltmannsweiler: Schneider.

Bücher Probe lesen auf [sportfachbuch.de](http://sportfachbuch.de)



# Inklusiv, kreativ und gestaltend tanzen

## Tanzpädagogische Aspekte im inklusiven Sportunterricht

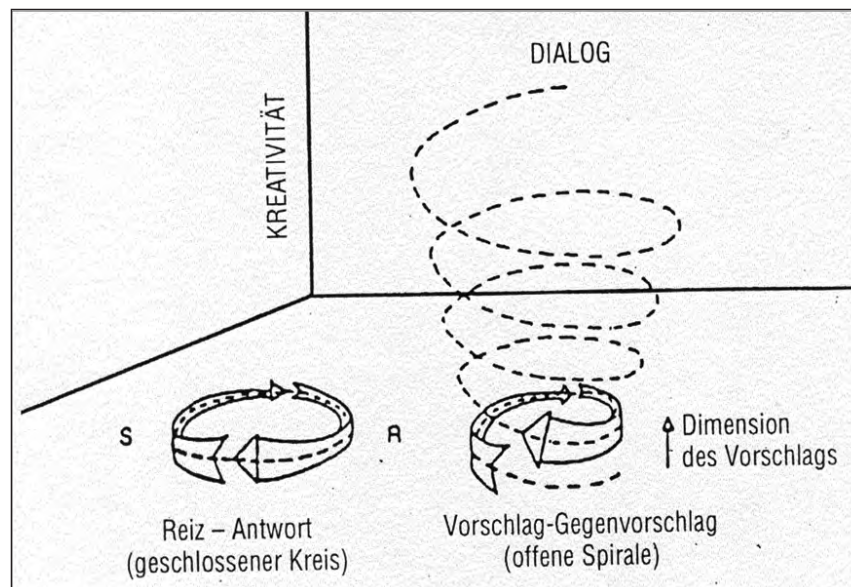
**Maria Dinold**

Die Forderung des inklusiven Sportunterrichts nach dem Lernen am gleichen Gegenstand, in personenbezogenen Prozessen der Begegnung und in Hinblick auf die Unterstützung der individuell möglichen Persönlichkeitsentwicklung kann meines Erachtens nirgends so komplex erfüllt werden wie im Rahmen eines inklusiven tanzpädagogischen Unterrichts. Zur Bestätigung dieser Behauptung sollen Strukturelemente der kreativen Bewegung genannt und beschrieben, die Voraussetzungen (oder besonderen Bedürfnisse) von Schülerinnen und Schülern in heterogenen Gruppen aufgezeigt und schließlich Beispiele für Projekte, Themen und Methoden einer möglichen inklusiven tanzpädagogischen Arbeitsweise gegeben werden.

### Elemente von kreativer Bewegung und Tanz

Kreative Bewegung und Tanz enthalten im inklusiven Sportunterricht die Basiselemente, die Laban in seinem Standardwerk „modern educational dance“ bezeichnet hat: Form (form), Raum (space), Zeit (time) und Dynamik (dynamics) (Laban, 1948). Viele Tanzschaffende oder künstlerisch, pädagogisch und/oder therapeutisch mit Tanz Beschäftigte haben weitere Wesenszüge, Strukturen und Wirkungen der tänzerischen Bewegung im kreativen Sinn beschrieben. Dazu folgen Beispiele in Abschnitt 3. Ebenso haben sich einige Vertreter der Entwicklungspsychologie sowie der Behindertenpädagogik mit dem Zusammenhang zwischen Kreativität und Entwicklung beschäftigt. Der Körper fungiert als Medium/Instrument des Tanzens für die Auseinandersetzung mit der Welt. Wie diese kognitive, emotionale und vor allem aktive Auseinandersetzung gestaltet wird, entscheidet der Mensch in kreativer Weise.

Die Konzeptvorstellung eines entwicklungsförderlichen Dialogs sieht Vorschlag und Gegenvorschlag als „offene Spirale“ und erlaubt dadurch, „die Eigenschaft der Kreativität dem Individuum zuzuordnen, nicht nur um sich selbst als Person aufzubauen, sondern auch um seine



Beziehung zur Welt zu erschaffen“ (Milani-Comparetti 1998, S. 7).

Dieser Wesenszug des Menschen (mit oder ohne Behinderung) ermöglicht es, in vielen verschiedenen Formen (z.B. im „Ausdruckstanz“ oder bei der mimischen Darstellung einer Szene oder einer Geschichte) immer wieder gemeinsam Neues entstehen zu lassen. Das Bedingungsgefüge eines tänzerisch-kreativen Bewegungsangebots entspricht diesem Ansatz. Die Prinzipien der Offenheit, der anzubietenden Eigenaktivität und der Wahlmöglichkeit für „bewegende“ Lösungsvorschläge oder Gestaltungen können sich darin wiederfinden. Zudem kann im heterogen inklusiven Rahmen viel unterschiedlich wirksames Erfahrungsspektrum ausgetauscht werden, womit sich die Chance, die vielfältig möglichen aktuellen Entwicklungsbedürfnisse zu befriedigen, erhöht.

Eine breite Definition von Ellermann und Meyerholz (2009, S. 9) beschreibt Tanz so:

Tanz ist eine *persönliche, individuelle, nonverbale* und *psycho-physische Ausdrucks-Bewegung*, die eine enge Beziehung zur *Musik* (hörbar und unhörbar) aufweist;

Abb. 1.: „Kompetenz zum Vorschlag“ und „kreative Intention“ (Milani-Comparetti 1998, 7)

die sich im *Raum* abspielt; die *Zeit* benötigt und eine bestimmte zeitliche Epoche abbildet; die Form aufweist; *Kraft* und *Technik* voraussetzt und durch verschiedenartige *Motivation* ausgelöst wird. Tanz will immer etwas mitteilen und wird damit zu einem *kommunikativen Ausdrucksmittel*.

Um die tanzpädagogischen Aspekte für den inklusiven Bewegungsunterricht noch stärker zu bedenken, muss man die Elemente Kraft und Technik ein wenig relativieren. Auch Personen mit eingeschränkten physischen oder kognitiven Fähigkeiten ist es möglich, sich durch Bewegung auszudrücken und dadurch (...) seinen eigenen Körper als Instrument des Tanzes zu entdecken, wahrzunehmen und auszubilden; mit diesem Instrument zu spielen und Erfahrungen der inneren und der äußeren Welt damit auszudrücken; sich mit den eigenen Bewegungen einem Partner mitzuteilen, sich mit einer Gruppe durch Bewegung auseinanderzusetzen und sich dabei verstanden und akzeptiert zu fühlen (Mahler, 1980, S. 9).

Heinrichs (1998), eine Frau mit Behinderung, sieht in der von ihr beschriebenen Art des „freien Tanzes“ einen Versuch, gleichberechtigt und selbstbestimmt, ungeachtet irgendwelcher geistig-körperlichen Besonderheiten, miteinander zu tanzen. Sie sieht ihn als frei von Zwang, Leistungsdruck, vergleichender Bewertung und gesellschaftsbedingten Schönheitsidealen. „Die Überzeugung, dass jeder Mensch tanzen kann, geht einher mit der Gewissheit, dass gegenseitiges Lernen unter Berücksichtigung aller Tanzformen, die sich anbieten, auch zwischen ganz unterschiedlichen Menschen möglich ist. Es gibt weder Unter- noch Überlegenheit und jede Bewegung, auch die kleinste, fast

unsichtbare, ist Tanz, wenn wir es zulassen“ (Heinrichs 1998, S. 11).

Das Postulat des Zulassens gilt im schulischen Alltag natürlich in besonderer Weise. Schon die unterschiedliche soziale Konstruiertheit von Buben und Mädchen bewirkt oft eine nicht fundierte Befangenheit oder Ablehnung gegenüber dem Inhalt Tanz auf der einen oder eine Überlegenheitsvision auf der anderen Seite. Und dann noch im inklusiven Klassenverband? – welche Zumutung! Dennoch kann das gemeinsame Bewegen und Gestalten auf allen Altersstufen gelingen, weil die Elemente des Tanzens so vielfältig, so kreativ einsetzbar und so integrativ wirksam sein können.

### Besonderheiten der Teilnehmenden in inklusiven Bewegungsgruppen

Die Herausforderungen an Lehrpersonen im inklusiven Setting des Sportunterrichts liegen erfahrungsgemäß in hohem Maß in der Heterogenität, welche in Regelklassen schon durch individuelle Entwicklungs- und Reifegrade der Schüler und Schülerinnen gegeben ist. In Gruppen, in denen es noch ein, zwei oder mehr Kinder mit physischen oder kognitiven Einschränkungen gibt, wird diese Verschiedenheit nochmals verstärkt. Gemäß dem Index für Inklusion (Boban & Hinz, 2003) lassen sich diese Anforderungen besser meistern, wenn solche Gegebenheiten mehr als (Lern-)Chance gesehen werden denn als Problem.

Die besondere Situation wird durch den Bedarf an individuellen Aufgaben- und Lösungsmöglichkeiten gekennzeichnet. Ein Kind, das sehbehindert ist, kann keinen Ball fangen; eine Schülerin im Rollstuhl kann beim regulären Leichtathletik-Wettlauf nicht mitlaufen; ein Schüler mit Lernbehinderung versteht die Regeln des Flagball-Spiels nicht. Anstelle der Befürchtungen, was Kinder alles nicht können, kann die Lehrperson Lösungen vorschlagen: das sehschwache Kind bekommt ergänzende verbale Erklärungen oder Assistenz; die rollstuhlfahrende Schülerin kann z. B. einen Geschicklichkeitsparcours absolvieren und vorzeigen; der lernschwache Schüler wird mit solchen Aufgaben betraut, durch die er ins Spiel eingebunden ist, aber kein genaues Regelverständnis haben muss.

Diese individuellen Lösungen müssen im üblichen Sportunterricht durchdacht, geplant und vorbereitet sein, in einem inklusiven Tanzangebot ergeben sie sich (fast!) von selbst. Da der Anteil des angeleiteten Unterrichts in Relation zu von den Schülerinnen und Schülern selbst gestaltetem Bewegen kleiner ist, bewirkt das kreative Arbeiten für die Teilnehmenden eine hohe Lernintensität für sogenannte „soft skills“, wobei es hauptsächlich um das Erlernen und Üben von sozialen Kompetenzen sowie gestalterischer Fähigkeiten geht. Dennoch sollte man solche „Tanzstunden“ nicht im „Laissez-faire“-Stil abwickeln. Strukturen und Themen



für einen sinnvollen Aufbau der Einheiten geben das Basisgerüst für ein freudvolles und befriedigendes Bewegungs- oder Gestaltungserlebnis für alle. Anbahnungen zur Einbeziehung der Personen mit Behinderung müssen immer mitgedacht werden. Klassenmitglieder mit Freude und Erfahrung im Tanzen als „peer-tutors“ erscheinen besonders geeignet, wenn spezielle Fähigkeiten erkannt und gefördert sein wollen.

## Begründung, Ziele und Arbeitsweisen einer inklusiven Tanzpädagogik

Unter den genannten Grundvoraussetzungen und mit einer entsprechend positiven Einstellung von Respekt, Akzeptanz und offener Erwartung gegenüber einem prozessorientierten Arbeiten, ergeben sich „ungeahnte Möglichkeiten“ der Vermittlung und Bewegungsgestaltung. Häufig wird diese Arbeitsweise auch mit der Präsentation eines Produkts abgerundet. Unabhängig von den methodischen Vorgehensweisen ist jedoch noch einmal zu betonen, dass gerade durch Bewegungserfahrungen, die bei kreativer Bewegung und Tanz gemacht werden, ganzheitliche Wirkungen auf die körperliche, psychische, kognitive und soziale Entwicklung aller Kinder erzielt werden können. „Die Körperlichkeit von Kindern ist die entscheidende Grundlage, um die physische und soziale Welt i) zu begreifen, ii) zu verstehen, iii) sich zu ihr zu verhalten und iv) sie zu verändern“ (Moser 2007).

Aus diesem und weiteren Gründen erscheint die Zielorientierung einer „ganzheitlichen Entwicklungsförderung durch Weckung und Anerkennung der individuellen Kreativität, des Autonomie- und Selbsterfahrungsdranges, des natürlichen Bewegungs- und Darstellungsbedürfnisses sowie der Phantasie und Individualität jedes einzelnen Kindes“ (Dinold, 2008, S. 321) von vorrangiger Bedeutung. Die Angebote dienen der Unterstützung der Prozesse einer differenzierten Sinneswahrnehmung, der Verarbeitung und Integration dieser Wahrnehmungen, der Umformung der Sinneseindrücke zu einem individuellen Ausdruck (Gestaltung) und schließlich soll sich der bewegende Mensch auch seiner Wirkung auf einzelne oder eine Gruppe bewusst werden (Dinold und Zanin, 1996, S. 25). Eben dieser multifaktorielle Prozess macht die spezifische Charakteristik von kreativ gestalteter Bewegung aus und kann – bei adäquater Nutzung – eine Motivation für inklusives Denken in Kultur und Bildung sein. Weil allen Schülerinnen und Schülern gleichberechtigte Gestaltungschancen eingeräumt werden und alle sich entsprechend ihrer Fähigkeiten einbringen können, kann ein solches Modell als geeignetes Ziel, Mittel und geeignete Methode für Inklusion angesehen werden.

Die erfolgreich angewandte Arbeitsweise basiert auf großteils bekannten Ansätzen. Sie reichen von Elementen der rhythmisch musikalischen Erziehung über die Leitideen der Psychomotorik und Quellen aus Kreativ-



und Ausdruckstanz bis zu den persönlich gemachten Erfahrungen aus langjährigem Unterricht in modernem und kreativem (Kinder-)Tanz. Dass es in all diesen Modellen gemeinsame Wurzeln gibt und allgemein gültiger Nutzen für die Persönlichkeitsentwicklung erzielt werden kann wird auch in der internationalen Literatur bestätigt. Kaufmann (2006) nennt physische, emotionale, intellektuelle und soziale „benefits“ für die Person des Kindes und sieht in der Form einer inklusiven Tanzklasse einen idealen Platz, um Verschiedenheit zu „feiern“ (Kaufmann, 2006, S. 30). Sie bestätigt dabei ein anderes Zitat: „Differences hold great opportunities for learning“ (Barth, 1990, p. 514-515 zit. in Kaufmann, 2006, S. 30). Die dafür genannten Beispiele der *Effekte von kreativer Bewegung und Tanz* stimmen mit Erfahrungen aus der Praxis überein. Sie können allerdings nur selten messbar gemacht werden, sondern überzeugen in vielfältigen qualitativen Beschreibungen.

Das methodisch-didaktische Grundmodell einer inklusiven Tanzpädagogik unterscheidet sich im Prinzip nicht von für gewöhnlich angewendeten Unterrichtskonzeptionen für Tanz in der Schule, die Körperbildung und ästhetische Erziehung zu kombinieren versuchen. Wie schon oben erwähnt und bei Bäcker (2008) systematisch beschrieben, kann der Tanz als Gegenstand sein Bildungspotenzial außer als Teilbereich der ästhetischen Bildung und der Kreativitätserziehung noch in weiteren pädagogischen Konzeptionen etablieren. Wenn Tanz als Medium interkultureller Bildung betrachtet wird, geht es um die „Aneignung, Gestaltung und das Hinterfragen eigener und fremder kultureller Gegebenheiten“ (Bäcker, 2008, S. 168). Dieses Verständnis unterstützt die Sensibilisierung für die Vielfalt kulturell bedingter Ausdrucksmöglichkeiten, was auf Menschen mit Behinderung übertragen, eine jeweils





**Dr. Mag. Maria Dinold**

Vertragsassistentin am Institut für Sportwissenschaft der Universität Wien, Abteilung Bewegungs- und Sportpädagogik. Arbeitsschwerpunkte: Behinderten- und Integrationsport in Theorie und Praxis – international Adapted Physical Activity; Vice-President of IFAPA (International Federation Adapted Physical Activity), Past-President of EUFAPA (European Federation Adapted Physical Activity), unterrichtet langjährig Tanz und kreative Bewegung für behinderte und nichtbehinderte Menschen und hat vielfältige Forschungs-, Praxis- und Lehrerfahrung mit Bewegung, Tanz, Spiel und Sport mit verschiedensten Ziel- und Altersgruppen auch bei internationalen Kongressen oder post graduate Ausbildungsprogrammen.

spezifisch geprägte Darstellung bedingt. Somit kann unter den Schülern und Schülerinnen auf die erweiterte Heterogenität aufmerksam gemacht werden und individuelle Formen zuzulassen gelernt werden. Methodisch können empathische Verhaltensmuster gegenüber den Mittanzenden beispielsweise in Simulationsübungen und Rollenspielen erfahren werden. Wenn das Tanzen dabei auch als Dialog verstanden wird, schließt sich damit der Kreis zum eingangs genannten dialogischen Konzept von kreativer Bewegung als Auseinandersetzung mit der Welt. Bäcker (2006) spricht von „Verständigung von Tanzenden miteinander oder auch eine Kommunikation zwischen Tanzenden und Raum, Zeit, Objekten, etc.“ (ebd. S. 169).

Der aus solchen Überlegungen entstandene Ansatz des „Community Dance“ – auch „Dance for Everyone“ oder Tanz für alle (Carley, 2010) genannt – wird vorrangig in Form von Schulprojekten umgesetzt und wurde vor allem durch Ryston Maldoom und die Dokumentation seiner Arbeit im Film „Rhythm is it!“ populär. Zwei aus mehreren Argumenten für Community Dance/Tanz in Schulen, die von Carley aus einem Vortrag von Maldoom ausgewählt wurden, erscheinen für den Kontext mit Beteiligten mit vielfältigem Kultur- oder Fähigkeitshintergrund besonders passend:

- Wenn wir zusammen tanzen, wachsen wir zusammen; indem wir andere heben und stützen und uns räumlich und zeitlich aufeinander abstimmen, lernen wir Empathie und gegenseitiges Vertrauen. Wir berühren nicht nur die Haut, sondern auch den Menschen darunter.
- Tanz gehört zu Kultur. Kultur hilft uns zu bestimmen, wer wir sind; von ihr ausgehend können wir andere Menschen, Gesellschaften und Glaubensrichtungen schätzen lernen (Maldoom, 2008 zit. in Carley, 2010. S. 154).

**Beispiele für Kooperationsprojekte zwischen Schule und Verein**

Die Autorin erarbeitete im Laufe der langjährigen Tätigkeit bei „Ich bin O.K. – Kultur- und Bildungsverein

für Menschen mit und ohne Behinderung“ zahlreiche Tanz- und Theateraufführungen und Projekte mit Kindern und Personen aller Altersstufen. An dieser Stelle sollen zwei Kooperationsprojekte mit der Zielsetzung zu verbessertem inklusiven Denken zwischen Schule und Verein beschrieben werden.

**„Vienna Special Story – ein Musical“ (2006) (1)**

Im Wintersemester 2006 wurde ein Konzept für eine Art Musical in Kooperation von Studierenden des Zentrums für Sportwissenschaft und Universitätssport der Universität Wien, einer Gruppe der unverbindlichen Übung „Tanz“ der offenen Mittelschule (OMS) in Wien 10 und Jugendlichen der Gruppen des Vereins „Ich bin O.K.“ entworfen. Es wurden 6 Einheiten geplant, wobei der Aufbau (Story, Musik und Dauer) vorbereitet und fixiert wurde, die Arbeitsweise aber relativ offen gelassen wurde. In Anlehnung an das Musical „West Side Story“ sollte eine „Vienna Special Story“ einstudiert werden. Es ging dabei um die Grundidee von zwei unterschiedlichen rivalisierenden Gruppen, die sich, nach kurzem Kampf wegen der „unerlaubten“ Sympathie zwischen zwei Gruppenmitgliedern, wieder versöhnen. Das Projektteam sollte ein sinnvolles Konzept zur Verbesserung einer „umgekehrten Integration“ – hier wirklich in dem Sinne, dass dieser Prozess erst von außen initiiert werden muss – erstellen. Der Ansatz, Jugendliche im Schulalter zu gewinnen, vertraut auf der Erkenntnis, dass je mehr und je früher inklusive Begegnungen zwischen Menschen mit und ohne Behinderung in emotional positiver und selbstbeteiligter Weise stattfinden, es zu umso selbstverständlicherer Einstellung und Akzeptanz zu einer Kultur der Vielfalt kommt.

Das Projekt erwies sich als vorsichtig geglückter Versuch zur Unterstützung von Begegnungen zwischen Kindern aus Regelklassen und denen aus dem Verein. Die im Arbeitsverlauf manchmal als unüberwindbare Hindernisse erscheinenden Grundeinstellungen (der teilnehmenden noch sehr jungen Schülerinnen – zwischen 10 und 13 Jahren) zeigten sich gegen Ende bzw. bei der im Rahmen der Feier des Kulturvereins stattfindenden Aufführung als doch veränderbar. Es beeindruckte sie die sonst ungewohnte Anwesenheit von vielen Personen mit unterschiedlichen Behinderungen und sie hatten doch gelernt, ein wenig darauf Rücksicht zu nehmen.

**„Compassion und Tanz“ – Ein Gemeinschaftsprojekt von Jugendlichen aus dem Verein „Ich bin O.K.“ und den Mädchen der 7 A, WS 2008/2009 (2)**

Dieses Projekt wurde durch die verantwortlichen Lehrpersonen initiiert und größtenteils von den Schülerinnen umgesetzt und dokumentiert. Im Rahmen der von der



Schule gestellten Aufgabe wurden folgende Ziele des Tanzprojekts gemeinsam festgelegt: Teambildung und Themenfindung, Erstellen eines gemeinsamen Rahmenplans für den Projektablauf, Bewegungsbeobachtung durchführen, Verbesserung der Bewegungs- und der Ausdrucksmöglichkeiten, Verantwortung in der Gemeinschaft der Gruppe übernehmen, die Lösungsfähigkeit von Konflikten verbessern, Analyse der Gruppenbeziehungen durchführen, die Bedeutung der Bewegung und des Tanzes als Ausgleich erkennen.

Die Umsetzung erfolgte in der Erarbeitung eines Tanzes zur Titelmusik von „König der Löwen“ – Circle of Life, der von der ganzen Klasse und zehn Mitgliedern des Vereins „Ich bin O.K.“ beim Neujahrsfest 2009 gezeigt wurde. Dabei konnte die gemischte Gruppe die Wirkung der gemeinsam erfolgten Erarbeitung des Tanzes demonstrieren, den sie selbst durch Musikauswahl, einfache Dekoration und geduldige Rücksichtnahme auf häufig schwierige Phasen der Unaufmerksamkeit oder Unbeholfenheit mitgestaltet hatte. Auch wenn die Choreografie nicht perfekt getanzt wurde, hatten alle – auch die Zuschauer – das Gefühl der Zugehörigkeit und eines Gemeinschaftserlebnisses.

## Zusammenfassung und Ausblick

Die aus diesen Überlegungen abgeleiteten Schlussfolgerungen können als (wesentlicher) Teil der Bildungs- und Erziehungsabsicht im inklusiven Sportunterricht bewertet werden. Es zeigt sich in den meisten Beispielen, dass die begleitete, aber großteils selbständige Erarbeitung eines Tanzprojekts auf der Grundlage einer selbst gewählten Thematik kooperatives Lernen, kreatives und reflexives Denken unterstützt sowie physische,



psychische und soziale Entwicklung von Schülern und Schülerinnen mit und ohne Behinderung fördert. Einer voreingenommenen ablehnenden Einstellung zu Inklusion im Sportunterricht generell und gegenüber den betroffenen Kindern im Speziellen kann dadurch schon möglichst früh entgegengewirkt werden. Es wurden bei den genannten Projekten zwar keine Begleituntersuchungen zu Einstellungsänderung oder Nachhaltigkeit durchgeführt, es ließen sich aber aus der Resonanz der Lehrpersonen und der Angehörigen positive Auswirkungen ablesen. Die ausschließliche Anwendung von tanzpädagogischen Schwerpunkten würde wohl nicht die umfassenden Zielstellungen des Faches Bewegung und Sport erfüllen, sollte aber doch einen gleichwertig gewichteten Teil für den Lehr- und Bildungsauftrag des Sportunterrichts darstellen.

### Anmerkungen

- (1) Interner Projektbericht an Fördergeber „Kulturkontakt Austria“ liegt bei der Autorin vor.
- (2) Als Präsentation der Schülerinnen der Klasse 7A des Gymnasiums Sacre Coeur Wien 3 dokumentiert.

### Literatur:

- Bäcker, M. (2008). Tanzen bildet!? Zum tanzpädagogischen Diskurs im Bildungs- und Ausbildungskontext. In C. Fleischle-Braun & R. Stabel (Hrsg.). *Tanzforschung & Tanzausbildung. Dokumentation des Symposiums Tanzforschung & Tanzausbildung der Gesellschaft für Tanzforschung (GTF) an der Staatlichen Ballettschule Berlin (Oktober 2007)* (S. 161-175). Leipzig: Henschel.
- Boban, I. & Hinz, A. (Hrsg.). (2003). *Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln*. Deutsche Version: Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Online Version unter: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf>
- Carley, J. (2010). *Royson Maldoom. Community Dance – Jeder kann tanzen*. Leipzig: Henschel Verlag.
- Dinold, M & Zanin, K. (1996). *MiteinanderS – Handbuch einer kreativen Arbeitsweise für behinderte und nichtbehinderte Menschen mit den Mitteln Körpererfahrung, spontanem Spiel, Tanz und Theater*. Wien: hpt-breitschopf.
- Dinold, M. (2008). Inklusive Tanzpädagogik. Tanzen und kreatives Bewegen im vor-, außer- und schulischen Kontext mit heterogenen Zielgruppen. In C. Fleischle-Braun & R. Stabel (Hrsg.). *Tanzforschung & Tanzausbildung. Dokumentation des Symposiums Tanzforschung & Tanzausbildung der Gesellschaft für Tanzforschung (GTF) an der Staatlichen Ballettschule Berlin (4.-6. Oktober 2007)* (S. 319-326). Leipzig: Henschel.
- Ellermann, U. & Meyerholz, U. (2009). *TuB – Tanz und Bewegungstheater*. Oberhofen: Zytlogge.
- Heinrichs, M. (1998). *Freies Tanzen mit behinderten und nicht-behinderten Menschen*. Köln: Eigenverlag des ASbH.
- Kaufmann, K. A. (2006). *Inclusive Creative Movement and Dance*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Laban, Rudolf von (1948). *Modern educational dance*. London : Macdonald & Evans.
- Mahler, M. (1980). *Kreativer Tanz*. Bern: Zytlogge.
- Milani-Comparetti, A. (1998). Fetale und neonatale Ursprünge des Seins und der Zugehörigkeit zur Welt. übers. v. B. Dorsey. *BEHINDERTE in Familie, Schule und Gesellschaft*, 21, (1), 1-12 (Heftmitte).
- Moser, T. (2007). *Das Kindergartenangebot in den nordischen Ländern - unter besonderer Berücksichtigung von Körper und Bewegung*. Vortrag beim dvs-Hochschultag 2007, Hamburg.

# Fit For Life: Ein Projekt zur Unterstützung inklusiven Handelns im Sportunterricht

## Am Beispiel Schulsportberatung für hämophile Kinder und Jugendliche

Jan Joeres & Axel Seuser

### Schulsport und Inklusion

Inklusives pädagogisches Denken und Handeln ist auch im Schulsport ein aktuelles und in besonderem Maß bedeutsames Thema für Lehrkräfte, Eltern und Schüler (vgl. Reuter & Schliermann, 2010). Seit jeher ist das Fach mit seinen zahlreichen Bildungsaspekten in den vielfältigen Bereichen der Entwicklung und Förderung physischer und psychosozialer Kompetenzen Heranwachsender konfrontiert mit sowie offen und aufgeschlossen gegenüber der strukturellen Heterogenität schulischer Lerngruppen. Die zumeist ungleiche physische und motorische Konstitution der Lerner findet ebenso Berücksichtigung in der Planung und Durchführung eines binnendifferenzierenden, methodisch-didaktisch reflektierten Sportunterrichts wie die individuellen motivationalen und kognitiven Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Die Vermittlung einer solchen umfassenden, die Heterogenität schulischer Lerngruppen erkennenden und gewinnbringend nutzenden Pädagogik ist seit Jahren bundesweit in beiden Phasen der Sportlehrerausbildung an Hochschulen und Studienseminaren gängige Praxis.

Die besonderen Herausforderungen an die Sportlehrkraft beginnen vor allem dann, wenn medizinische Kenntnisse gefordert sind, um z. B. chronisch erkrankte Schülerinnen und Schüler sinnvoll und zugleich möglichst gefahrlos in den Regelsportunterricht einzubinden, um ihnen im sozialen Gefüge der Schulklasse Zugang zu gesundheitsförderndem und gemeinschaftsbildendem Handeln zu ermöglichen. Die vielfältigen positiven Effekte schulischen Sporttreibens auf die physische und psychosoziale Entwicklung Heranwachsender, ob mit oder ohne chronische Erkrankung, sind in der Fachliteratur umfassend belegt (vgl. z. B. *sportunterricht*, Heft 6/2009 Themaheft „Chronisch kranke Kinder im Schulsport“) und müssen an dieser Stelle nicht weiter vertieft werden. Inklusion im Sportunterricht bedeutet für die Sportlehrkraft häufig das Sich-

Einlassen auf neue und bisweilen eingeschränkte Lernvoraussetzungen seitens der betroffenen Schülerinnen und Schüler. Besonders im Bereich seltener Erkrankungen oder Lernschwierigkeiten ist eine Hilfestellung für den Sportlehrer von großer Bedeutung, um gemeinsam mit Schülern, Eltern und Therapeuten Wege zu einer Teilnahme betroffener Schülerinnen und Schüler am Sportunterricht zu finden. An dieser Schnittstelle der Zusammenarbeit von Schule, Familie und Therapeuten setzt das hier vorgestellte *Fit For Life*-Projekt – ausgezeichnet mit dem Forschungspreis der World Federation of Hemophilia (WFH) – an und zeigt exemplarisch am Beispiel der Hämophilie Wege auf, inklusiven Sportunterricht zu unterstützen und zu erleichtern.

### Lehrplanorientierte Inklusion hämophiler Kinder und Jugendlicher im Sportunterricht

Die im Volksmund unter dem Namen „Bluterkrankheit“ bekannte Erkrankung Hämophilie ist eine Blutgerinnungsstörung, die die betroffenen Patienten grundsätzlich nicht in der Möglichkeit des Absolvierens regulärer Bildungsgänge und Schulabschlüsse einschränkt. Einzige Ausnahme bildet aufgrund der oft erhöhten Verletzungsgefahr häufig die Teilnahme am Unterrichtsfach Sport. Nicht selten wird hämophilen Schülern gänzlich von einer Teilnahme am Schulsport abgeraten, um Verletzungen durch Einblutungen in Gelenke und Gewebe zu vermeiden. Durch solche oft nicht zwingend notwendigen Vorsichtsmaßnahmen wird den Betroffenen jedoch die für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen bedeutsame Teilnahme an gemeinsamen sportlichen Aktivitäten unter Gleichaltrigen genommen. Hierdurch werden möglicherweise nicht nur Chancen des sozialen Lernens und Handelns im Sportunterricht verstellt, sondern eine dauerhafte vollständige Abstinenz von körperlicher Belastung ist auch für hämophile Kinder und Jugendliche grundsätzlich nicht

gesundheitsfördernd. Regelmäßige sportliche Betätigung ist für diese Patientengruppe sogar von besonderer Bedeutung, um beispielsweise durch gezielte Koordinations-, Dehn- und Kräftigungsübungen Gelenkverletzungen im Alltag besser vorbeugen zu können (vgl. u. a. Kurme & Seuser, 2007<sup>2</sup>).

Um zusätzlich zum Freizeitsport auch die gesundheitsfördernden und das soziale Miteinander stärkenden Effekte des Schulsports für Bluterpatienten zugänglich zu machen und diese langfristig in den Sportunterricht an Regelschulen einzubinden, wurde das seit 10 Jahren bestehende *Fit For Life*-Projekt des Kölner Instituts für Prävention und Nachsorge (IPN) um ein schulsportspezifisches Beratungsmodul erweitert. Während die bisherige Beratungstätigkeit im Rahmen des Projektes ihren Schwerpunkt in der Hinführung der Hämophiliepatienten zu einem gesundheitsfördernden Freizeitsportengagement hatte, integriert das neue Beratungsmodul, die Schulsportberatung, curriculare Kernbereiche der einzelnen Bundesländer und ermöglicht eine an die individuelle Ausprägung der Erkrankung sowie an die jeweilige Jahrgangsstufe angepasste Beratung der Kinder und Jugendlichen im Hinblick auf deren Teilnahme am Sportunterricht.

## Computergestützte individualisierte Schulsportberatung

Das vom Institut für Prävention und Nachsorge (IPN) unter der wissenschaftlichen Leitung des Orthopäden Dr. Axel Seuser in Zusammenarbeit mit dem hessischen Landesverband des Deutschen Sportlehrerverbandes (DSLVL) entwickelte und mit Unterstützung der Firma Baxter (München) realisierte computergestützte System ermöglicht es, Sportlehrkräften Hilfestellung zu geben, hämophile Kinder und Jugendliche so weit wie möglich in den regulären, curriculumkonformen Sportunterricht zu integrieren. Aus ca. 500 typischen Bewegungsaufgaben der verschiedenen Bewegungsfelder und Sportarten werden individuell an den Grad der Erkrankung des Schülers angepasste Aufgabenvorschläge für den Einsatz im Sportunterricht ausgewählt. Grundlage dieser computergestützten Auswahl unterschiedlicher sportlicher Bewegungen ist ein apparativer computergestützter Fitnessstest, der unter anderem die Bereiche Rumpfmuskulatur, Ausdauer, Koordination und Beweglichkeit erfasst. Basierend auf den motorischen und physiologischen Testergebnissen des einzelnen Hämophilen aus diesem Fitnessstest sowie anhand der individuellen Ausprägung der Erkrankung des Schülers und der aktuellen begleitenden medizinischen Therapie werden aus einer umfassenden Datenbank konkrete, jahrgangsspezifische Aufgabenvorschläge aus den einzelnen Bewegungsfeldern der Sportlehrpläne vorgeschlagen. Die Aufgabenvorschläge werden hinsichtlich ihres Blutungs- und Verletzungsrisikos für den Patien-

ten einzeln bewertet und individuell zum Schüler passend ausgewählt. Aufgaben, die für Hämophile grundsätzlich ein zu hohes Risiko bergen (z. B. Sprünge im Gerätturnen oder Zweikämpfe beim Fußball), werden von vornherein ausgeschlossen. Allgemeine erläuternde Hinweise zu den einzelnen Bewegungsfeldern und ihren spezifischen Verletzungsrisiken für Hämophile geben der Sportlehrkraft zusätzliche Hilfestellung und Hintergrundinformationen zur Einbindung der betroffenen Schüler in die Schulsportarten des jeweiligen Bereichs. Weiterhin werden in den allgemeinen Hinweisen auch exemplarische Modifikationsmöglichkeiten der einzelnen Aktivitäten und Bewegungsarrangements vorgestellt, um eine größtmögliche situationsangemessene und von der Sportlehrkraft zusätzlich zu gestaltende Verletzungsprophylaxe zu gewährleisten.

Die Übungsbeispiele und Bewegungsvorschläge orientieren sich in ihrer inhaltlichen Ausgestaltung sowohl an der nach unterschiedlichen Bewegungsfeldern gegliederten Systematik der neuesten Sportlehrpläne und Bildungsstandards zahlreicher Bundesländer als auch an traditionellen klassischen Schulsportarten, die den einzelnen Bewegungsfeldern zugeordnet wurden. Die Kontrolle und Abstimmung der individuell angepassten Bewegungsaufgaben erfolgt ebenso wie die abschließende persönliche Beratung der Schüler und deren Eltern durch einen Sportlehrer. Die Ausrichtung des Sportunterrichts an unterschiedlichen pädagogischen Perspektiven und Zielsetzungen ermöglicht zudem eine weitergehende individuelle Anpassung der Übungsbeispiele an die Bedürfnisse der hämophilen Kinder und Jugendlichen. Eine Schwerpunktsetzung im kooperativen, wahrnehmungs- oder gesundheitsorientierten Bereich kann grundsätzlich zur Verringerung des Verletzungs- und Überlastungsrisikos bei der Ausübung unterschiedlicher Sportarten führen. Vor dem Hintergrund dieser Sinngemachten können verschiedene Bewegungsarrangements aus den einzelnen Bewegungsfeldern auch für Schüler mit krankheitsbedingt größeren körperlichen Einschränkungen zu geeigneten Sportangeboten werden. Bodenturnen unter den Leitideen des Wagnisses oder des Leistens kann beispielsweise aufgrund der hohen Gelenkbelastungen für hämophile Schüler ungeeignet sein, wohingegen das an den Perspektiven der Körperwahrnehmung und des Ausdrucks orientierte Bodenturnen gegebenenfalls durchaus für Hämophile geeignete Bewegungsanforderungen beinhalten kann. Hier erfolgt die Einbindung des erkrankten Schülers innerhalb der Unterrichtseinheit Bodenturnen also über die differenzierte Auswahl geeigneter pädagogischer Perspektiven und Sinngemachten, ohne dass die Themen des Inhaltsfeldes grundlegend verändert werden müssen. Die von der einzelnen Schule gegebenenfalls im schuleigenen Curriculum für die Jahrgangsstufen festgelegten Kompetenzerwartungen in den Bewegungsfeldern und Klassen können auf Grundlage der für den einzelnen Schüler erstellten Übungsempfehlungen sowie der



**Jan Joeres**

Studienrat am Gymnasium Elisabethschule in Marburg, Vorstandsmitglied im DSLVL LV-Hessen, Schulsportberater im *Fit for Life*-Projekt für hämophile Kinder und Jugendliche des Instituts für Prävention und Nachsorge (IPN) in Köln.

Jan Joeres  
Institut für Prävention und Nachsorge (IPN)  
Kirchstr. 13  
50996 Köln



### Dr. Axel Seuser

Chefarzt der Orthopädischen Abteilung der Kaiser-Karl Klinik in Bonn, Leiter des Instituts für Bewegungsanalysen und Qualitätskontrolle am Bewegungsapparat (IBQ) in Bonn, Ärztlicher Leiter des Instituts für Prävention und Nachsorge (IPN) in Köln.

Dr. Axel Seuser  
Institut für Prävention und Nachsorge (IPN)  
Kirchstr. 13  
50996 Köln

individuell anzuwendenden pädagogischen Sinngebungen zur abschließenden Bewertung der hämophilen Schüler modifiziert und herangezogen werden. Im Bereich der Urteils- und Entscheidungskompetenz kann beispielsweise das realistische Einschätzen und Reflektieren des eigenen Bewegungsvermögens vor dem besonderen Hintergrund der Erkrankung sowie die Fähigkeit des Findens individueller Gestaltungen und Lösungen von Bewegungsaufgaben unter Berücksichtigung der persönlichen Einschränkung ein bewertbarer Aspekt der Leistung des hämophilen Schülers sein. Die Teamkompetenz hämophiler Schüler kann unter dem besonderen Schwerpunkt der konstruktiven Berücksichtigung von Leistungs- und Interessenunterschieden oder auch unter dem anforderungsgemäßen Einnehmen, Ausfüllen und Akzeptieren von Rollen sowie dem konstruktiven Reflektieren von Arbeits-, Gruppen- und Bewegungsprozessen differenziert bewertet werden. Die aufgrund der Erkrankung möglicherweise veränderte Rolle des hämophilen Schülers innerhalb der Lerngruppe bietet im Bereich der Teamkompetenz großes Lern- und Erfahrungspotenzial sowohl für den hämophilen Schüler selbst, als auch für den Rest der Klasse. Im Bereich der Bewegungskompetenz müssen einzelne Zielsetzungen, wie z. B. das Bewältigen von Bewegungsanforderungen unter Zeitdruck oder das anforderungsgemäße sportliche Handeln in Wettkampfsituationen gegebenenfalls ausgelassen und durch geeignete Zielsetzungen, wie z. B. das Verbessern von Bewegungen im Rahmen der eigenen Möglichkeiten ersetzt werden. Besonders in diesem Kompetenzbereich können die individuellen Übungsempfehlungen der *Fit For Life-Schulsportberatung* als Orientierungshilfe für den Schüler und die Sportlehrkraft dienen. Die Teilnahme hämophiler Kinder und Jugendlicher am Regelsportunterricht in Schulen wird somit für nahezu alle Inhaltsbereiche eines methodisch-didaktisch zeitgemäßen Sportunterrichts ermöglicht. Die hier vorgestellte Beratung der von dieser relativ seltenen Erkrankung betroffenen Kinder und Jugendlichen erfolgt derzeit bundesweit im Rahmen von Patientenveranstaltungen in verschiedenen Behandlungszentren und hämatologischen Praxen. Um die oft umfangreiche Auswahl der für den Patienten geeigneten Bewegungsformen auch der jeweiligen Sportlehrkraft zu-

gänglich zu machen, erhalten die Teilnehmer ein Protokoll ihrer Beratung mit Aufgabenbeispielen aus allen Bewegungsfeldern in digitaler Form auf einem USB-Stick. Auf diese Weise können Schüler und Sportlehrer gemeinsam Ideen und Anregungen zur Teilnahme am Sportunterricht besprechen und miteinander abstimmen.

## Ausblick – Fazit

Im Hinblick auf aktuelle Inklusionsbestrebungen und im grundsätzlichen Rahmen der pädagogischen Trias von Diagnose, Förderung und Beurteilung stellt die *Fit For Life-Schulsportberatung* einen innovativen Beitrag zur Heranführung hämophiler Kinder und Jugendlicher an den Schulsport in Regelschulen dar. Sie ermöglicht es betroffenen Schülern und deren Sportlehrkräften, gemeinsam Wege und Anregungen zu finden, unter größtmöglicher Minimierung eines Verletzungsrisikos Schulsport zu betreiben. Für die Sportlehrkraft bedeutet diese individuelle Beratung der Schüler eine zusätzliche Hilfestellung in ihrem Handeln durch spezialisierte Mediziner und Sportlehrer. Die hohe Verantwortung der einzelnen Sportlehrkraft und die zusätzliche Belastung, die die Planung und Durchführung eines inklusiven Sportunterrichts grundsätzlich bedeuten, sollen an dieser Stelle keinesfalls übersehen sein. Das Projekt ist lediglich ein Stein im Mosaik der vielfältigen Handlungsmöglichkeiten eines inklusiven Sportunterrichts und kann als Anregung für die facettenreiche Arbeit in diesem Bereich dienen.

## Literatur

- Hofmann, A. & Krüger, M. (Hrsg.). (2009). Chronisch kranke Kinder im Sportunterricht [Themenheft]. *sportunterricht*, 58 (6).
- Kurme, A. & Seuser, A. (2007). *Fit durch Bewegung. Ein Ratgeber für Hämophile zu Spiel, Sport und Tanz* (2. Auflage). Hamburg: Omnimed.
- Reuter, C. & Schliermann, R. (2010). Inklusion im Sportunterricht – ein weltweit diskutiertes Thema. In *sportunterricht* 59 (6), 184-185.

Weitere Informationen unter: [www.fitforlife.eu](http://www.fitforlife.eu)

[www.sportfachbuch.de](http://www.sportfachbuch.de)



# Olympische Spiele zum Thema machen: Hinweise auf Materialien für den Sportunterricht

Rolf Geßmann

## Vorbemerkung

In den sog. Olympiajahren ist es fast schon Standard, dass die Olympischen Spiele einen willkommenen Anlass für unterrichtliche Gestaltungen – vor allem im Fach Sport – bieten. Pädagogische Zielrichtungen dieser Anknüpfung an die sportbezogene Lebenswelt sind dabei vor allem:

- Erleben, Verstehen, Analyse des Ereignisses Olympische Spiele.
- Erfahren von Leistungsbereitschaft/Können, Fairness und gegenseitiger Achtung als Komponenten von Bewegungslernen im Sinne olympischer Wertvorstellungen.
- Gestaltung von olympiabezogenen Vorhaben und Projekten vom Klassenunterricht bis zur Großveranstaltung für die gesamte Schulgemeinde.

Diese Anliegen markieren die Zielsetzungen der olympischen Erziehung. Hierzu sollen im Folgenden einige ausgewählte Hinweise auf grundlegende und aktuelle Materialien geboten werden, um sich über Grundlagen und Realisierungsmöglichkeiten dieser sportpädagogischen Idee zu informieren. Eine umfassende Bibliografie zur olympischen Erziehung (Stand 2009) kann unter [www.doa-info.de](http://www.doa-info.de) (weiter unter Infothek, Literatur) abgerufen werden.

## Internet-Links

Die folgenden Internetadressen bieten vielfältige Informationen und Materialien zu Geschichte und Gegenwart der Olympischen Spiele, zur Olympischen Bewegung, zu deren zeitgenössischer Kritik oder zur Einbettung der Spiele in das politische und mediale Weltgeschehen. Die Anregungen für den Unterricht reichen von Sachinformationen, Arbeitsblättern, Spielvorschlägen, Bastel- und Malaufgaben bis zu Unterrichtsentwürfen, Texten und Filmen für den Unterricht, Hilfen zur medialen Gestaltung, z. B. von Internetauftritten. Die Materialien sind so zahlreich und thematisch wie formal so unterschiedlich, dass hier keine weitere Vorauswahl vorgenommen werden soll. Untereinander sind die Links meistens verknüpft; weitergehende hilfreiche Linklisten werden ebenfalls geboten.

[www.doa-info.de](http://www.doa-info.de)  
[www.dosb.de/de/olympia](http://www.dosb.de/de/olympia)  
[www.fragFINN.de](http://www.fragFINN.de)  
[www.kindersuppe.de/Olympische Spiele](http://www.kindersuppe.de/Olympische_Spiele)  
[www.lehrer-online.de/Olympische Spiele](http://www.lehrer-online.de/Olympische_Spiele)  
[www.4teachers.de](http://www.4teachers.de)  
[www.planet-schule.de/wissenspool/olympische-spiele](http://www.planet-schule.de/wissenspool/olympische-spiele)  
[www.olympischeerziehung.de](http://www.olympischeerziehung.de)  
[www.sportunterricht.de/Olympische Spiele](http://www.sportunterricht.de/Olympische_Spiele)  
[www.sportunterricht.ch](http://www.sportunterricht.ch)  
[www.sportpädagogik-online.de](http://www.sportpädagogik-online.de)  
[www.swissolympics.ch/Lehrmittel](http://www.swissolympics.ch/Lehrmittel)

## Grundlagen/Einführungen

- Deutsche Olympische Akademie Willi Daume (DOA): **Olympia ruft Mach mit! Unterrichtsvorschläge für Schülerinnen und Schüler im Alter von 6 bis 12 Jahren.** Frankfurt 2012.  
*Auf die Olympischen Spiele in London ausgerichtete Fassung dieser seit 1988 erscheinenden Broschüre; neben Grundlageninformationen auch Hinweise auf Umsetzungsmöglichkeiten der olympischen Erziehung; kostenloser Download unter [www.doa-info.de](http://www.doa-info.de); Schutzgebühr für Printfassung 5,90 € je Heft, Mengenrabatt bei Sammelbestellung.*
- Deutsche Olympische Akademie Willi Daume (DOA): **Alpheios.** Newsletter Nr. 9 / 2009/10.  
*Informiert rund um die Bemühungen der DOA, auch grundlegende Beiträge, Materialien, Projektideen; kostenloser Bezug bei DOA.*
- Haag, Herbert: **Olympische Idee. Olympische Bewegung. Olympische Spiele. Handreichung zur Olympischen Erziehung bei Jugendlichen in Schule und Verein.** Berlin: Logos 2008.
- Naul, Roland/Geßmann, Rolf/Wick, Uwe: **Olympische Erziehung in Schule und Verein.** Grundlagen und Materialien. Hg. von der Deutschen Olympischen Akademie. Schorndorf: Hofmann 2008.
- Internationales Olympisches Komitee (IOC): **Olympische Charta 2007.**  
*Im Internet in deutscher Fassung unter [www.dosb-info.de/Publikationen](http://www.dosb-info.de/Publikationen); informiert über Ziele der Olympischen Bewegung, olympische Symbole und*

**Rolf Geßmann,  
StD i. R.**

Institut für Schulsport und  
Schulentwicklung  
der Deutschen Sport-  
hochschule Köln

E-Mail:  
[rakgessmann@t-online.de](mailto:rakgessmann@t-online.de)

*Einrichtungen, über den Ablauf des Ereignisses Olympische Spiele.*

### Wissenschaftliche Vertiefung

- Buss, Wolfgang/Güldenpfennig, Sven/Krüger, Arnd (Hrsg.): **Zur Neubegründung der Olympischen Idee. Denkanstöße.** Wiesbaden: Stumm 2006. *Vor allem kritische Analysen zu den Olympischen Spielen, zur Olympischen Idee und ihren pädagogischen Möglichkeiten.*
- Grupe, Ommo: **Was ist und was bedeutet Olympische Erziehung?** In sportunterricht 53 (2004), S. 35-40.
- Höfer, Andreas/Lämmer, Manfred (Red.): **Die olympischen Werte und die Zukunft des Sports. 13. Europäischer Fairplay-Kongress.** Frankfurt 2007. Berichtsband. *Grundlegende Beiträge zu Olympischer Bewegung und Fairplay zwischen Anspruch und Wirklichkeit; kostenlos zu beziehen über DOA.*
- Naul, Roland: **Olympische Erziehung.** Aachen: Meyer & Meyer 2007. *Die erste größere deutschsprachige Monografie zum Thema; neben pädagogik-geschichtlichen Bezügen Darstellung der bisherigen Bemühungen um die olympische Erziehung; Entwicklung eines Modells zur integrativen olympischen Erziehung.*
- Nationales Olympisches Komitee für Deutschland (Hrsg.): **Olympische Erziehung – eine Herausforderung an Sportpädagogik und Schulsport.** Sankt Augustin: Academia 2004. *Aufsatzsammlung mit Beiträgen von Vertretern der olympischen Erziehung in Deutschland.*

### Materialien, Unterrichtsbeispiele, Projekte

- Bruckmann, Klaus/Recktenwald, Heinz-Dieter: **Schulbuch Sport.** Aachen: Meyer & Meyer, 6., überarb. Aufl. 2010 (Kap. „Welche Rolle die olympische Idee im Sport spielt“).
- Deutsche Olympische Akademie Willi Daume: **Faszination Olympia. Fünf Ringe. Eine Idee.** Frankfurt: DOA 2012. *Zwölf großformatige Bildtafeln zu den Olympischen Spielen und zur Olympischen Idee. Ausstellungstafeln im Verleih durch DOA; Printversion in Kürze gegen Schutzgebühr über DOA zu beziehen.*
- Deutsche Olympische Akademie Willi Daume: **Arbeitsmaterialien für die Sekundarstufe.** *Vielfältige Materialien zu einzelnen Fächern und Themen; kostenloser Download unter [www.doa-info.de](http://www.doa-info.de).*
- Friedrich, Toni: **Unterrichtsentwurf zu dem Thema „Olympische Spiele der Antike“.** Grin-Verlag 2012. *Referendarsarbeit zum Fach Geschichte*
- Swiss Olympic Association (Hrsg.): **Olympic spirit for kids.** Itingen: Swiss Olympics 2012.
  - Olympische Spiele im Zoo. Lernbilderbuch für die Unterstufe, 4-8 Jahre.
  - Unterrichtsmaterialien zur Umsetzung der olympischen Werte in der Mittelstufe, Lehrerheft mit se-

paratem Schüler-Trainingsheft und CD mit Übungsanleitungen.

- Olympic Spirit Magazin London 2012. Insbesondere für Oberstufe, kostenlose Bestellung unter [ausbildung@swissolympic.ch](mailto:ausbildung@swissolympic.ch).
- Heitmann, Friedhelm: **Olympische Spiele früher & heute. Ein Quantensprung im Leistungssport.** Kerpen: Kohl 2012. (Reihe: Zeitgeschichte) *Stellt vor allem die sportliche Entwicklung dar, informiert über Sportarten, Sportgeräte; u.a. 60 Kopiervorlagen mit Lösungen.*
- Scheid, Volker/Prohl, Robert (Hrsg.): **Sport und Gesellschaft.** 6., völlig neu bearb. Aufl. Wiesbaden: Limpert 2009 (Kursbuch Sport, 4, Kap.: „Die Olympischen Spiele der Neuzeit“).
- Tille, Gernot u. Heide: **„Wir starten bei Olympia“.** In: Lehrhilfen für den Sportunterricht 57 (2008) 7, S. 1-5.
- **The Story of the Olympics.** Lektüre mit Audio-CD für den Englischunterricht. Ismaning: Hueber-Verlag 2012.
- Zeitschrift „Grundschule Englisch“, Nr. 38/2012.
- **Olympische Spiele in London** als Sprech Anlass, mit CD.
- Zeitschrift „Deutschunterricht“, Heft 3/2012, im Druck. *Beitrag von Andreas Höfer: „Olympia und das Fach Deutsch“.*
- Zeitschrift „in Englisch 5-12“, Heft 1/2012. *Hefthema: „London and the Olympic Games“.*
- Zeitschrift „Praxis Geschichte“, Heft 3/2008. *Schwerpunktthema „Olympia – die Welt der Griechen“.*
- Zeitschrift „Sport und Spiel“, Nr. 45/2012. *Enthält sechs Unterrichtsbeispiele für den Sportunterricht zum Hefthema „Olympische Spiele“ sowie einen Grundsatzbeitrag von Andreas Höfer: „Olympia – (k)ein Thema für die Schule? Olympische Werte und Ideale als Mehrwert für das Leben in der Schule“.*

### Kinder- und Jugendsachbücher

- Haberer, Kurt: **Olympische Spiele.** Hörspiel, Audio-CD, Hamburg: Tessloff: 2012 (Was ist was).
- Herbst, Nicola und Thomas: **Olympia. Das älteste Sportfest.** Regensburg: Kinderleicht Wissen 2008 (Benny Blu).
- Hunter, Nick: **Alles über die Olympischen Spiele.** Hildesheim: Georg Olms Verlag 2011; in deutsch-türkischer und deutsch-englischer Fassung, jeweils als bilingualer Text (Olms Junior).
- Husemann, Dirk: **Spiele, Siege und Skandale.** Dirk Husemann erzählt vom antiken Olympia. Campus 2007.
- Steinbrecher, Michael/Handschin, Thomas, Wimmert, Jörg: **Die Olympischen Spiele.** Hamburg: Tessloff 2010 (Was ist was, Bd. 93); hierzu auch CD: Olympische Spiele/Die alten Griechen.
- Wittmann, Monika: **Olympische Spiele.** Hamburg: Carlsen 2012 (Pixi Wissen).

## Informationen

Zusammengestellt von Thomas Borchert, Joh.-Seb.-Bach-Straße 18, 09648 Mittweida

### Informationsplattform „Jungenförderung im Sport“ eröffnet

„Sport ist einer der gesellschaftlichen Bereiche, in der die Geschlechterrollen besonders deutlich werden“, unterstreicht die Gleichstellungsbeauftragte der Universität Münster, Prof. Dr. Maike Tietjens. „Fußball oder Boxen gelten weiterhin als typische Jungen-Sportarten, in denen Mädchen fehl am Platze sind, und umgekehrt gilt das Gleiche fürs Tanzen.“ Doch für Mädchen ist es heutzutage deutlich einfacher, sich in klassischen Jungen-Sportarten zu behaupten als umgekehrt. Prof. Dr. Nils Neuber vom Institut für Sportwissenschaft ist es deshalb ein Anliegen, spezifische Programme zur Jungenförderung zu entwickeln.

„Wir wollen damit der Förderung von Mädchen keine Konkurrenz machen“, erklärt Nils Neuber. „Im Gegenteil, auch die Mädchen profitieren davon, wenn die Jungen neue Handlungsmuster eröffnet bekommen“. Der Sportunterricht sei dafür ideal, da die meisten Kinder gerne Sport treiben. Außerdem sei der Sport sehr authentisch, so dass Lerngelegenheiten nicht künstlich inszeniert werden müssten. „Männer und Jungs müssen erkennen, dass es in Ordnung ist, auch sozial und weich zu sein“, sagt Maike Tietjens. Der Ansatz der Sportwissenschaftler setzt auf das „Variablenmodell“. Dazu wurden spezielle Spieleinheiten entwickelt, die anschließend reflektiert werden. Auf der Internet-Seite werden sie mit Bildern und kurzen Filmen vorgestellt, so dass Sportlehrer nicht nur theoretisch fit gemacht werden, sondern auch alltagstaugliche Beispiele aus der Praxis finden. „Wir setzen darauf, dass die Seite nicht nur von uns gefüllt wird, sondern dass Sportlehrer sie mit ihren eigenen Erfahrungen ergänzen“, betont Nils Neuber. Weitere Informationen: [www.jungenfoerderung-im-sport.de](http://www.jungenfoerderung-im-sport.de).

### Neues Fun-Sport-Gerät – Pedalo-Surf

Das neue Produkt aus dem Hause Holz-Hoerz heißt Pedalo-Surf. Dass Tradition und Trend kein Widerspruch sein müssen, beweist das schwäbische Unternehmen mit der Vorstellung seines „Fun-Sportgeräts mit Suchtfaktor“ eindrucksvoll. Bewegungsfreaks finden in der Kombination von Surfbrett, Skate- und Snowboard 3D-Anforderungen mit anspruchsvollen Eigenschaften. Sich bewegen in alle Richtungen, ist das Maß im Umgang mit der eigenen Balance.

Pedalo-Surf ermöglicht das mit Hilfe des Standbretts, das auf zwei in die Overtwist-Rolle integrierten Kufen läuft und dem Üben die notwendige Kontrolle und Führungssicherheit vermittelt. Ein Endanschlag und die

Antirutsch-Oberfläche sind zusätzliche Qualitätsmerkmale, mit denen das Pedalo-Surf maximale Bewegungsfreiheit garantiert.

Das neue Trendprodukt des schwäbischen Traditionsbetriebs ist das perfekte Trainingsgerät für Snowboarder, Skater, Surfer und alle, die ihr Gleichgewicht auf den Prüfstand stellen wollen. Die Reaktion, Antizipation und der sensible Umgang mit dem Gleichgewicht werden mit dem Pedalo-Surf zu jeder Zeit gefordert. Die ständige Herausforderung, das Pedalo-Surf in jeglicher Situation absolut zu beherrschen und mit stets neuen Bewegungselementen zu verknüpfen, ist das pure Adrenalin-Erlebnis. Und doch ist es mehr als nur ein Fun-Gerät. Es vermittelt viele Bewegungsgrundlagen und Körpererfahrungen, die im Sport und Alltag hilfreich sind. Weitere Informationen: [www.pedalo.de](http://www.pedalo.de).

### Deutscher Schulsportpreis geht nach Herne

Am 04.05.2012 erhielt die Hans-Tilkowski-Schule während einer Feierstunde in Berlin die Auszeichnung des DOSB und der Deutschen Sportjugend.

Die Ehrung ist mit 5000 Euro dotiert. Das Geld kann für Bewegungs-, Spiel und Sportangebote verwendet werden. Überreicht wurde der Preis vom Vorsitzenden der Deutschen Sportjugend (dsj), Ingo Weiss. „Das Schulleben an der Hans-Tilkowski-Schule ist durch Bewegung, Spiel und Sport geprägt. Ein wesentlicher Schwerpunkt des Schulprogramms ist die Ausbildung von Sporthelferinnen und Sporthelfern, die sich selbst einbringen und beteiligen können. Die Umsetzung des Themas Engagementförderung und Teilhabemöglichkeit ist an der Herner Hauptschule in beeindruckender Form gelungen“ berichtet Weiss. Den zweiten Preis mit 3000 Euro erhielt die Staatliche Grundschule Urbich aus Erfurt. Der dritte Platz ging ebenfalls nach Nordrhein-Westfalen: Die Realschule im Kreuzviertel aus Münster/Westfalen durfte sich über 2000 Euro freuen. An der Schule werden auch Sporthelferinnen und Sporthelfer ausgebildet und als Leiter von Arbeitsgemeinschaften eingesetzt. Durch diesen partizipativen Ansatz werden Kontakte über Klassengrenzen hinweg geschaffen und das soziale Miteinander auf dem Schulhof und im Schulleben gefördert. Jedes Jahr wird der deutsche Schulsportpreis unter einem bestimmten Thema verliehen. Teilnahmeberechtigt sind Schulen aller Schulformen der Bundesrepublik Deutschland, alle deutschen Schulen im Ausland sowie alle Sportvereine. Die Teilnahme erfolgt über eine Online-Bewerbung. Weitere Informationen finden Sie online unter [www.dosb.de](http://www.dosb.de).

## Nachrichten aus den Ministerien

Redaktionelle Betreuung: Helmut Zimmermann, Krüsemannstraße 8, 47803 Krefeld

### Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus



#### Spitzenförderung: Bayern verbessert Vereinbarkeit von Schule und Leistungssport

Herausragende sportliche Talente unterstützen: Der Kultusstaatssekretär stellt neue Gestaltungsmöglichkeiten der gymnasialen Oberstufe für Leistungssportler an Eliteschulen des Sports und Partnerschulen des Leistungssports vor. So fördert Bayern die Olympiasieger von morgen.

#### Drei Aspekte sind dabei entscheidend:

- Gezielte Förderung: Im Mittelpunkt der Flexibilisierung der Qualifikationsphase steht die passgenaue Förderung von Schülerinnen und Schülern mit herausragendem sportlichem Talent an den Eliteschulen des Sports und den Partnerschulen des Leistungssports.
- Das Angebot ist freiwillig. Die Entscheidung, welche schulischen Belastungen der Nachwuchsathlet mit seinem Leistungssport vereinbaren kann, trifft er selbst – zusammen mit seinen Eltern.
- Frühzeitige Weichenstellung: Bereits Ende der 10. Jahrgangsstufe können nun vorausschauend und langfristig die Ansprüche von Schule und Leistungssport für die gesamte Qualifikationsphase der Oberstufe aufeinander abgestimmt werden. Dies garantiert den Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und Trainern einen langfristigen Planungs- und Organisationshorizont.

Durch die Flexibilisierung der Qualifikationsphase in der gymnasialen Oberstufe an den Eliteschulen des Sports und Partnerschulen des Leistungssports kann die zeitliche schulische Belastung der Leistungssportler deutlich gesenkt werden – ohne Abstriche beim schulischen Niveau. Statt bisher 33 bis 34 Wochenstunden ermöglicht die Flexibilisierung der Oberstufe eine Absenkung der Wochenstundenzahl auf 21 bis 22.

Das ist deshalb möglich, da die 11. Jahrgangsstufe in eine Q11a und eine Q11b aufgeteilt und damit um ein Jahr verlängert werden kann. In den verbindlichen Abiturfächern Deutsch, Mathematik und Englisch wird zudem ein kontinuierlicher Lernerfolg in der verlängerten Qualifikationsphase durch spezielle Kurse für Leistungssportler gewährleistet.

Im Abiturjahr selbst, der Q12, besuchen die Leistungssportler in ihren Abiturfächern dann wieder die regulären Kurse.

### Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen



#### Neue Kultur des Hinsehens bei Gewalt gegen Mädchen und Frauen im Sport notwendig

Die nordrhein-westfälische Sportministerin hat in Berlin zum Start der Aktion „Gewalt gegen Frauen – nicht mit uns!“ des Deutschen Olympischen Sportbundes (DOSB) für eine neue Kultur des Hinsehens geworben. „Auch im Sportverein gibt es Missbrauch und sexualisierte Gewalt. Bei diesen Straftaten sind häufig Mädchen und Frauen die Opfer. Alle, die im Sport Verantwortung tragen, haben die Aufgabe, dies zu erkennen und zu benennen. Ich werbe deshalb für eine neue Kultur des Hinsehens“, sagte die Ministerin.

„Die in Sport und Politik Verantwortung tragen, müssen alles dafür tun, dass Missbrauch, Gewalt und sexuelle Übergriffe im Sport gar nicht erst passieren können“, erklärte die Ministerin. Landesregierung und Landessportbund Nordrhein-Westfalen seien seit vielen Jahren sehr erfolgreich bei Prävention und Intervention sexualisierter Gewalt im Sport. „Unsere Kampagnen ‚Schweigen schützt die Falschen‘ oder ‚Wir können auch anders‘ sprechen für sich. Sie sind inzwischen bundesweit vorbildlich“, erklärte die Sportministerin.

Der Landessportbund habe zudem durch zahlreiche Qualifizierungsmaßnahmen und Informationsveranstaltungen wesentlich zu einer Enttabuisierung des Themas beigetragen. „Unser gemeinsames Ziel ist es, vor allem die Sportvereine vor Ort nicht alleine zu lassen und den zahlreichen, vor allem ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern Orientierung und Hilfe zu bieten“, so die Ministerin.

Die Veranstaltung ist der bundesweite Startschuss zur diesjährigen Aktion des Deutschen Olympischen Sportbundes. Seit 2008 ruft der DOSB gemeinsam mit den Kampfsportverbänden jedes Jahr Kampfsportvereine auf, Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungskurse für Frauen und Mädchen anzubieten.



# Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

## Landesverband Hessen

### Lernen im Abenteuer – Lernen aus Erfahrung

*Termin/Ort:* 01.09.2012, 09.30 – 16.00 Uhr an der Theo-Koch-Schule, 35305 Grünberg, Struppisstraße 8-10. Das Zusammenspiel von bestimmten Programminhalten (niedrige Seilstationen, vertrauensbildende Maßnahmen, Spiele, Problemlösungsaktivitäten sowie Spielen) fördert die Möglichkeit der schnellen Entwicklung und Herausbildung angestrebter Gruppenprozesse. Die unmittelbare Reflexion und Verarbeitung der einzelnen Gruppenaktivitäten ermöglicht darüber hinaus eine realistische Einschätzung der eigenen Rolle und eigener Verhaltensweisen im Gruppenzusammenhang. Somit werden Chancen zur persönlichen Weiterentwicklung und Veränderung sowohl angestoßen als auch eröffnet. Diese Wirkungen von Abenteueraktivitäten sollen in der Veranstaltung vorrangig im Hinblick auf die Initiierung eines Gruppenprozesses der eigenen Klasse oder des eigenen Tutoriums vermittelt werden. Daher bilden Aspekte des exemplarischen Lernens und Methoden der Anleitung bestimmter Aktivitäten und Reflexionsphasen den Schwerpunkt der Fortbildung. Des Weiteren erhalten die TeilnehmerInnen die Möglichkeit, die einzelnen Aktivitäten in Bezug auf die Übertragbarkeit in die eigene Arbeit zu reflektieren. Historische Kontextualisierung und theoretische Fundierung des erfahrungsbezogenen Lernkonzepts sind ebenfalls Gegenstand der Veranstaltung. *Methodische Gestaltung der Fortbildung:* Eigenes Erproben, Vortrag, Diskussion. *Zielgruppe:* Lehrkräfte aller Fachrichtung. *Lehrgangsgebühr:* DSLV-Mitglieder 20 €, Nicht-Mitglieder 25 €.

Anmeldung ab sofort über die Geschäftsstelle des DSLV-LV Hessen, E-Mail: [stuendl.dslv@t-online.de](mailto:stuendl.dslv@t-online.de). Adresse sowie

Geschäftsbedingungen des DSLV bezüglich An- und Abmeldungen finden Sie unter [www.dslv-hessen.de](http://www.dslv-hessen.de).

Bitte überweisen Sie die Lehrgangskosten unmittelbar nach Erhalt Ihrer Anmeldebestätigung (per E-Mail) auf das Konto „DSLV-LV Hessen“, Sparkasse Werra-Meißner Eschwege BLZ 522 500 30, Konto-Nr. 775 890 mit dem Verwendungszweck „Lernen im Abenteuer-01-09“-Ihr Name. Ihre Anmeldebestätigung wird nach Überweisung der Lehrgangskosten verbindlich wirksam.

### Eine besondere Art des Balancierens – Slacklining im Sportunterricht

*Termin/Ort:* 13.09.2012, 14.30 – 18.00 Uhr in der Sporthalle der Theibtschule Niedernhausen, Lenzhaner Weg 11, 65527 Wiesbaden/Niedernhausen. *Thema:* Die Orientierung an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ist wichtig sowohl für den funktionellen Schulsport als auch für den Sportunterricht. Innerhalb des Sportunterrichts bedingt dies eine Auseinandersetzung mit ihren jeweiligen Trendsportarten sowie der Rückkopplung der durch den Sportunterricht zu gewinnenden Fertig- und Fähigkeiten in die Bewegungswelt der Schülerinnen und Schüler. Slacklining ist eine Trendsportart, bei der auf einem Gurt- oder Flachband balanciert wird, das zwischen zwei Befestigungspunkten gespannt wird. Bedingt durch die Materialbeschaffenheit der Slackline dehnt sich diese unter der Körperlast des Übenden und wirkt, im Gegensatz zum Balancieren auf einem gespannten Drahtseil, dynamisch. Dies verlangt ein ständiges aktives Ausgleichen der Eigenbewegungen, wodurch die Anforderungen an die Sportler ein Zusammenspiel zwischen Balance, Konzentration, Grazie, schnelle Reaktion, Bewusstsein und Koordination bedeutet. Den eigenen Körper im Gleichgewicht zu halten ist nicht nur für eine Vielzahl von

Sportarten von immenser Bedeutung, sondern ist gleichfalls ein Grundelement menschlicher Bewegung. Kindern sollte daher schon frühzeitig Gelegenheiten gegeben werden, sich mit diesen Basiserfahrungen auseinandersetzen zu können. Die praxisbezogene Fortbildung zeigt die Möglichkeiten des Einsatzes von Slacklines im Sportunterricht. Dabei ist es das Ziel, erste eigene Erfahrungen mit der Slackline zu sammeln, verschiedene Einsatzmöglichkeiten (Lehrplanbezug) kennen zu lernen, sowie den theoretischen Einblick – bezüglich der rechtlichen Vorgaben, Anschaffung, Auf- und Abbau etc. – zu erhalten. *Lehrgangsgebühr:* DSLV-Mitglieder 15 €, Nicht-Mitglieder 20 €. Lehrkräfte aller Fachrichtung.

Anmeldung ab sofort über die Geschäftsstelle des DSLV-LV Hessen, E-Mail: [stuendl.dslv@t-online.de](mailto:stuendl.dslv@t-online.de). Adresse sowie Geschäftsbedingungen des DSLV bezüglich An- und Abmeldungen finden Sie unter [www.dslv-hessen.de](http://www.dslv-hessen.de).

Bitte überweisen Sie die Lehrgangskosten unmittelbar nach Erhalt Ihrer Anmeldebestätigung (per E-Mail) auf das Konto „DSLV-LV Hessen“, Sparkasse Werra-Meißner Eschwege BLZ 522 500 30, Konto-Nr. 775 890 mit dem Verwendungszweck „Slacklining im Sportunterricht“-13-09“-Ihr Name. Ihre Anmeldebestätigung wird nach Überweisung der Lehrgangskosten verbindlich wirksam.

Die Veranstaltung findet in Kooperation mit der Zentralen Fortbildungseinrichtung für Sportlehrkräfte des Landes (ZFS) statt.

### Le Parkour und Freerunning im Sport

*Termin:* 21.09.2012 (Beginn: 14.00 Uhr. Ende: 18.30 Uhr), Ort: Institut für Sportwissenschaften, Frankfurt am Main. *Thema:* Die DSB-SPRINT-Studie hat gezeigt, dass im Sportunterricht zwar relativ häufig geturnt wird, Turnen bei den Schülern

jedoch eher unbeliebt ist (vgl. DSB, 2006). Die offene didaktische Struktur der Bewegungsfelder erlaubt nun die begründete Auswahl fachlicher Inhalte, die sowohl „ein systematisches und vertiefendes Erarbeiten sportlicher Bewegungskompetenz (...) ermöglichen“ (HKM, 2003, S. 17) als auch der aktuellen jugendlichen Bewegungswelt entsprechen. Mit Le Parkour als „Paradebeispiel für eine aktuelle Crossover-Sportart“ (Pape-Kramer, 2007, S. 169) kann den Schülerinnen und Schülern eine motivierende Gelegenheit geboten werden, sich – im Sinne der reformierten Sportlehrpläne – mit turnerischen Bewegungsformen intensiv auseinanderzusetzen und die eigenen Bewegungskompetenzen in diesem Bewegungsfeld zu erweitern. Dadurch können wichtige Prozesse in der Weiterentwicklung der Schüler gefördert und das Selbstbewusstsein positiv beeinflusst werden. Im Rahmen der Fortbildung wird die Bewegungskunst Le Parkour vorgestellt und auf Sicherheitsaspekte sowie Fragen der Vermittlung in diesem Bewegungsbereich eingegangen. Am Beispiel von Unterrichtsreihen für die Sekundarstufe 1 und 2 werden diese allgemeinen Überlegungen konkretisiert und in die Praxis umgesetzt. Der Schwerpunkt liegt dabei auf dem (angeleiteten) praktischen Ausprobieren und Erleben dieser Bewegungskunst. *Lehrgangsg Gebühr:* DSLV-Mitglieder 20 €, Nicht-Mitglieder 25 €. *Zielgruppe:* Lehrkräfte aller Fachrichtung. *Referent:* Dr. Florian Krick.

Anmeldung ab sofort über die Geschäftsstelle des DSLV-LV Hessen, E-Mail: [stuendl.dslv@t-online.de](mailto:stuendl.dslv@t-online.de). Adresse sowie Geschäftsbedingungen des DSLV bezüglich An- und Abmeldungen finden Sie unter [www.dslv-hessen.de](http://www.dslv-hessen.de).

Bitte überweisen Sie die Lehrgangskosten unmittelbar nach Erhalt Ihrer Anmeldebestätigung (per E-Mail) auf das Konto „DSLV-LV Hessen“, Sparkasse Werra-Meißner Eschwege BLZ 522 500 30, Konto-Nr. 775 890 mit dem Verwendungszweck „Le Parkour“-21-09“-Ihr Name. Ihre Anmeldebestätigung wird nach Überweisung der Lehrgangskosten verbindlich wirksam.

Die Veranstaltung findet in Kooperation mit der Zentralen Fortbildungseinrichtung für Sportlehrkräfte des Landes (ZFS) statt.

*DSLV-Geschäftsstelle LV Hessen*

## Landesverband Nordrhein-Westfalen

### Bericht über die Jahrestagung der DSLV-NRW am 24./25. März 2012 in Oberwerries

In der diesjährigen Frühjahrstagung lag diesmal der Schwerpunkt auf der Stärkung personaler Ressourcen. Dazu wurden an beiden Tagen zwei parallel laufende Workshops angeboten: Tai Chi und das Konzept „Fels und Wasser“. Für Tai Chi konnte Dieter Kießwetter, ein in NRW bekannter Tai Chi-Lehrer, gewonnen werden. In seiner ruhigen und gelassenen Art gewährte er den Teilnehmer/innen einen Einblick in die faszinierende Welt des Tai Chi. Eindrücklich bediente er sich der Metaphorik von Bewegungsbildern, um neue bzw. fremde Bewegungsfolgen verständlich darzulegen. Einige dieser Bewegungen ließ er mit einem Partner ausführen, um deren Anwendungsbedeutung exemplarisch nahe zu bringen. Im gesamten Verlauf des Workshops ging es Dieter Kießwetter darum, eine gesundheitsbewusste Körperhaltung zu vermitteln und die Bewegungen als natürliche Ganzkörperbewegungen sichtbar zu machen. Durch die langsame und entspannte Bewegungskarakteristik des Tai Chi konnte zum einen die Lokomotion des eigenen Körpers viel bewusster wahrgenommen werden. Zum anderen konnte mittels der

Verlangsamung sowie Aufmerksamkeitslenkung auf die Physis in entspannter Form eine angenehm friedvolle Atmosphäre geschaffen werden, in der Stress gemildert wird und neue Kraft getankt werden kann.

Der andere Workshop wurde von unserem geschätzten niederländischen Kollegen Herman van den Berg geleitet, der den Teilnehmer/innen das Konzept „Fels und Wasser“ ausgesprochen überzeugend näher brachte. In den vorgestellten Übungen bzw. Spielen, die sich in besonderer Weise für die Prävention und Intervention von schulischen Konfliktsituationen eignen, machte er jeweils deutlich, wann man „standhaft wie ein Fels“ die eigenen Belange vertritt und wann man wie „fließendes Wasser“ nachgibt und Kompromisse eingeht. Mit seiner motivierenden Art zeigte er den Teilnehmer/innen, wie eine Lehrkraft ihre Schüler/innen für den Alltag in der Schule, aber auch außerhalb der Schule stärken kann. Prägend für dieses Konzept scheint die Vernetzung der körperlichen Bewegung mit der pädagogischen Reflektion. Denn mit Hilfe von passenden Bewegungsübungen wurde jeweils eine problematische Situation körperlich erfahrbar gemacht, um sie begleitend oder später verbal zu thematisieren. Herman van den Berg betonte die Wichtigkeit der Persönlichkeitsstärkung, da verantwortungsbewusste Menschen die Grenzen anderer respektieren, während sie die eigenen



*Dieter Kießwetter (vorne rechts) bei einer Tai Chi Übung*

Grenzen kennenlernen und schrittweise zu überwinden suchen. Beide Workshops konnten an diesem Wochenende interessante Einblicke gewähren und die Perspektive der Teilnehmer/innen erweitern.

Als Fazit dieser Tagung kann festgehalten werden, dass mit Tai Chi eine entspannte Geistes- und Körperhaltung vermittelt wurde, mit dem Ziel, die Sportlehrer/innen mit etwas mehr Gelassenheit und Bewusstheit auszustatten. Im Konzept „Fels und Wasser“ hingegen bezog sich die Stärkung personaler Ressourcen direkt auf die Schüler/innen, die durch das Erfahren von Grenzen einen verantwortungsvollen Umgang mit sich selbst und dem Umfeld erlernen können.

### Seniorenport

Bei der Jahrestagung am 24./25. März 2012 in der Sportschule Oberwerries wurde wieder ein separates Programm für die Seniorinnen und Senioren angeboten. Das Thema der Fortbildung lautete: „Wir fordern unser Körpergefühl durch variable kleine Spielformen und Gymnastik mit Kleingeräten“.

In ihrer gewohnt sympathischen Art brachte Christa Beseke die TeilnehmerInnen am Samstagnachmittag schon zu Beginn der Praxis zum Schwitzen. Es waren zahlreiche Übungen mit Hanteln durchzuführen. Trotz der eingelegten Pausen flossen schon die ersten Schweißtropfen. Zur Auflockerung des Programms mussten anschließend verschiedene Aufgaben mit Frisbee-Scheiben gemeistert werden: Zunächst mit einem Partner, danach in verschiedenen Gruppenformationen. Konzentration und Beweglichkeit waren hier erforderlich. Als Belohnung für den unermüdlichen Einsatz wurde die Praxiseinheit mit Dehn- und Entspannungsübungen abgeschlossen.

Am Sonntag ging es weiter mit rhythmischen Aufgaben, bei denen die Koordination von Armen und Beinen im Vordergrund stand. Auch die Frisbee-Scheiben kamen in kleinen Spielformen noch einmal zum Einsatz. Zum Schluss wurden mit Hockeschlägern verschiedene Geschicklichkeitsübungen durchgeführt, u. a. mit einem Partner und in Gruppen, bevor ein Mannschaftsspiel auf zwei Tore ausgetragen wurde. Das Tore schießen stand im Hintergrund. Trotz der intensiven Belastung hatten die Kolleginnen und Kollegen sehr viel Spaß und waren am Ende



Die Seniorengruppe während der Jahrestagung

der Praxis zwar erschöpft, aber sehr zufrieden mit der Bewältigung der vielseitigen Aufgaben.

### Mitgliederversammlung

#### Bericht zur Arbeit des Vorstandes

Für das Jahr 2011 hatte der Vorstand sich die Aufgabe gestellt, Kontakte zu den Organisationen und Institutionen weiterzuentwickeln, die Schnittstellen zum DSLV NRW haben. So konnte von Gesprächen aus dem politischen Bereich (Sportausschuss des Landtages NRW), ministeriellen Bereich (MSW NRW) und gewerkschaftlichen Bereich (GEW) berichtet werden; ebenso von Zusammenarbeit mit LSB, RTB und WTB und diversen Fachverbänden. Ein besonderes Augenmerk hatte der Vorstand in 2011 auf die engere Zusammenarbeit mit den sportwissenschaftlichen Einrichtungen des Landes NRW gerichtet. Fruchtbare Kontakte wurden angebahnt, Kontaktstellen wurden – zunächst informell – eingerichtet, Kooperationsvereinbarungen werden vorbereitet. Präsenz zeigte der DSLV NRW darüber hinaus bei Zusammenkünften von Fachleiterinnen und Fachleitern, bei Schulsportsymposien und bei einer überregionalen Tagung zum Schneesport in Dortmund. Hervorzuheben ist die vom DSLV NRW initiierte Tagung zur Gestaltung der Praxissemester im Rahmen der Master-Studiengänge. In enger Zusammenarbeit mit dem MSW, den Bezirksregierungen, den ZfSL und den sportwissenschaftlichen Einrichtungen konnte der DSLV NRW seine Expertise einbringen.

Diese durchaus positiven Ansätze in der Arbeit nach außen wurden intern durch die demografische Entwicklung der Verbandsmitgliedschaften überschattet. Hier wurde und wird nach „frischen“ Ansätzen gesucht, die Mitgliedschaft im DSLV NRW auch für jüngere Kolleginnen und Kollegen attraktiv zu machen.

Für das Jahr 2012 möchte der DSLV NRW – auch sichtbar – zu aktuellen Themen Stellung beziehen. So wird in einer Arbeitsgruppe ein Positionspapier zum „Ganztag“ erstellt. Das Thema „Inklusion“ rückt zunehmend in den Fokus. Mitglieder unseres Verbandes sind zur Mitarbeit gerne eingeladen – eine Kontaktaufnahme kann jederzeit über die Geschäftsstelle erfolgen!

### Jahresrechnung 2011

Der Voranschlag und die Jahresrechnung lagen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern schriftlich vor.

Sowohl auf der Einnahmenseite als auch auf der Ausgabenseite konnten die im Voranschlag 2011 erwarteten Zahlen genau eingehalten werden. Den Einnahmen in Höhe von 172.015,38 standen Mehrausgaben in einer Höhe von 13.211,01 Euro gegenüber.

Die Aufwendungen zur Finanzierung der Zeitschrift *sportunterricht*, der Lehrgänge und des laufenden Geschäftsbetriebs konnten bislang nicht spürbar gesenkt werden.

Der Bericht des Vizepräsidenten Finanzen wurde ohne Aussprache entgegengenommen.





Der neu gewählte Vorstand mit der Geschäftsstellenleiterin.



Verabschiedung von Maria Windhövel: v.l. Walburga Malina, Claus Thomann, Maria Windhövel, Michael Fahlenbock



Die Jubilare mit einigen Vorstandsmitgliedern bei strahlendem Wetter im schönen Schlosspark.

### Wahlen

Zur Wahl standen in diesem Jahr turnusgemäß drei Positionen aus dem Geschäftsführenden Vorstand sowie ein Kassensprüfer.

Vizepräsident Finanzen: Lothar Bernaisch

1. Vizepräsidentin: Maria Windhövel

2. Vizepräsident: Eckard Roszinsky

Für zwei der drei Positionen wurde vom Präsidenten Wiederwahl vorgeschlagen, Vorschläge aus der Versammlung gab es nicht. Maria Windhövel stand nach 25

Jahren Vorstandsarbeit nicht mehr zur Verfügung. Eine Nachfolgerin oder Nachfolger wurde nicht vorgeschlagen. Herr Bernaisch und Herr Roszinsky wurden von der Versammlung für weitere zwei Jahre gewählt.

Frau Buchner hat zwei Mal die Kasse geprüft. Für sie wurde aus der Versammlung heraus – wie soll es auch anders sein – Maria Windhövel als neue Kassensprüferin vorgeschlagen und mit zwei Enthaltungen gewählt.

### Haushaltsplan 2012

Der Haushaltsplan lag der Versammlung in schriftlicher Form vor. Die Einnahmen- und Ausgabenseite wurden vorgestellt und erläutert.

Für 2012 wird mit einem Einnahmevermögen von 163.950 Euro gerechnet. Auf der Ausgabenseite sind 178.300 Euro vorgesehen.

Hier hat es sich der Vorstand zur Aufgabe gemacht, in der nächsten Zeit Sparpotentiale zu eruieren und diese umzusetzen.

Der Haushaltsplan 2012 wurde ohne Nachfragen angenommen.

### Verabschiedung Maria Windhövel

Als langjähriger Vorstandskollege im DSLV NRW übernahm Claus Thomann die Laudatio. Er führte die Zuhörerinnen und Zuhörer zunächst 42 Jahre zurück, dem Jahr, in dem Maria Windhövel in den DSLV eintrat. Dann ließ er Meilensteine der 25-jährigen Vorstandsarbeit Revue passieren. Mit Maria Windhövel verlässt eine außerordentlich gut „vernetzte“ und hoch anerkannte Funktionsträgerin im freien Sport den Vorstand.

Maria Windhövel hat sich um den DSLV NRW verdient gemacht! Dafür gebührt ihr unserer aller Dank!

### Ehrung langjähriger Mitglieder

Am Sonntag konnten wir wieder einige langjährige Mitglieder im Sportschloss Oberwerries ehren.

Geehrt wurden für 25-jährige Mitgliedschaft: Eva Kerner aus Köln, Michael Vorwerk aus Dortmund und Georg Schröer aus Mülheim.

Geehrt wurden für 40-jährige Mitgliedschaft: Helgrid Heinrich aus Lohmar und Ulrich Wagner aus Recklinghausen.

Geehrt wurde für 50-jährige Mitgliedschaft: Christoph Körner aus Detmold.



Alles in allem blicken wir auf eine gelungene Frühjahrstagung zurück, dessen Gelingen wir in großem Maße den herausragenden Referenten verdanken. An dieser Stelle möchte ich aber auch den Teilnehmer/innen Dank sagen, die durch ihre Lernbereitschaft und Offenheit diese Veranstaltung getragen haben und zu einem schönen Erlebnis haben werden lassen.

Murat Cicek, Michael Fahlenbock,  
Lothar Bernaisch, Inge Demski

### Mountainbike-Sport aktiv erleben – Basics!

*Termin:* 23.6.2012. *Treffpunkt:* Wuppertaler Unihalle. *Gelände:* Um die Unihalle, Gelpetal Wuppertal. *Fortbildungsveranstaltung:* Erlebnissport Mountainbiking.

*Inhalte:* Fahrtechnische Grundlagen zum sicheren Umgang mit dem MTB, unter Berücksichtigung ökologischer, sozialer, erlebnis- und gesundheitsorientierter Aspekte beim Mountainbiken. *Darüber hinaus:* Organisation bei heterogenem Leistungsvermögen, Möglichkeiten und Grenzen in der Schule. *Voraussetzungen:* Sicherer Umgang mit dem Fahrrad, ein funktionstüchtiges Mountainbike, Helm, Fahrradhandschuhe und festes Schuhwerk, sowie eine körperliche Grundfitness. *Abstract:* Der Mountainbike Basic Kurs bietet die Möglichkeit, den sicheren und effektiven Umgang mit dem Mountainbike zu erlernen. Von der richtigen Grundposition, über das effektive Bremsen und Schalten, dem Meistern von Kurven bis hin zu Steilstufen und evtl. ersten Bunny-Hops.

Auf dem Gelände um die Unihalle werden Grundlagen für sicheres, naturver-

trägliches und dynamisches Fahren im Gelände vermittelt. Zudem werden Einsatzmöglichkeiten und Chancen in der Schule besprochen.

Am Nachmittag werden die neu erlernten Techniken im Gelände des Gelpetals erprobt. Es ist mit dem MTB von der Uni erreichbar.

Bitte an Verpflegung und Werkzeug (Pumpe, Schlauch...) denken!

Der Kurs „Anwendung im Gelände“ vertieft die Inhalte dieses Kurses und findet einen Tag später am 24.6.12 statt.

*Wetter:* Der Kurs findet bei (fast) jedem Wetter statt. Bei sehr widrigen Witterungsbedingungen kann der Kurs auch kurzfristig verschoben werden.

*Form:* Tagesveranstaltung an einem Samstag.

*Beginn:* 11.00 Uhr. *Ende:* ca. 16.00 Uhr.

*Schulform/Zielgruppe:* Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen. *Referent:* Markus Beckedahl. *Teilnehmerzahl:* 15. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 20 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 44 €. *LAA/Referendare:* 30 €.

*Anmeldungen an:* Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, dslv-nrw@gmx.de.

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld BLZ: 320 500 00.

### Fortbildungsprogramm 2012/2013

Nr.	Datum	Ort	Veranstaltung
01	23.06.2012	Wuppertal	Mountainbike-Sport aktiv erleben – Basics!
02	24.06.2012	Wuppertal	Mountainbike-Sport – Anwendung der Basics im Gelände
03	ab 22.06.2012	Dortmund/ Phönixsee	Kanufahrten mit Schülergruppen
04	03.07.2012	Werl	Golf-Turnier
05	10.-14.08.12	Beverungen/ Weser	Kanuwandern in den Sommerferien
06	14.-21.10.12	Medraz/ Stubaital	Schneesport mit Schulklassen Aus- und Fortbildung Ski alpin, Snowboard, Telemark
07	24.+31.10.+ 07.11.2012	Dortmund	Klettern im Schulsport I
08	27./28.10.12	Duisburg- Wedau	Parkour/Freerunning – „Barrieren überwinden – Das kannst auch du!“
09	10.11.2012	Wermels- kirchen	Freestyle-Rollsport individuell und aktiv erleben!
10	17./18.11.12	Oberwerries	Herbstfachtagung – Zumba
11	26.12.12 - 05.01.2013	Matrei/ Osttirol	Skilehrgang alpin/Skifreizeit

Möchten Sie zu den vorstehenden Veranstaltungen

- die ausführlichen, aktualisierten Ausschreibungstexte einsehen,
- über die noch freien Teilnehmerplätze informiert werden,
- Hinweise zum Anmeldeverfahren oder
- Informationen zu zusätzlichen Veranstaltungen erhalten,

dann rufen Sie folgende Internet-Adresse auf: [www.dslv-nrw.de](http://www.dslv-nrw.de).

Außerdem werden alle Veranstaltungen in ausführlicher Form zu gegebener Zeit noch einmal in der DSLV Verbands- und Fachzeitschrift *sportunterricht* veröffentlicht.

### Mountainbike-Sport aktiv erleben – Anwendung der Basics im Gelände!

*Termin:* 24.6.2012. *Treffpunkt:* Wuppertaler Unihalle. *Gelände:* Gelpetal Wuppertal. *Fortbildungsveranstaltung:* Erlebnissport Mountainbiking. Teil 2, Fortgeschrittene. *Inhalte:* Sicheres und dynamisches Mountainbiken auf Naturtrails, unter Berücksichtigung ökologischer, sozialer, erlebnis- und gesundheitsorientierter Aspekte. *Darüber hinaus:* Organisation bei heterogenem Leistungsvermögen, Möglichkeiten und Grenzen in der Schule. *Voraussetzungen:* Sicherer Umgang mit dem Mountainbike, erste Erfahrungen mit einfachen Mountainbike-Trails, ein funktionstüchtiges Mountainbike, Helm, Fahrradhandschuhe und festes Schuhwerk sowie eine körperliche Grundfitness. *Abstract:* Aufbauend auf den Grundlagen zum sicheren und dynamischen Umgang mit dem Mountainbike

(Kurs 1 Basics, 23.6.12) werden diese im Gelände vertieft. Auf einer geführten Tour durch das Gelpetal können viele Erfahrungen mit dem Mountainbike und der Natur gesammelt werden. Die Linienwahl im Gelände und Kurventechniken stehen dabei im Vordergrund. Darüber hinaus besteht die Gelegenheit weiterführende Techniken wie die Bewältigung von Hindernissen oder sogar den Bunny Hop zu erlernen.

Zudem werden Einsatzmöglichkeiten und Chancen in der Schule besprochen.

Die Tour umfasst ca. 20 km. Entsprechende Fitness, Kleidung, Verpflegung sowie Werkzeug (Pumpe, Schlauch, entsprechend des eigenen Fahrrads) sollten vorhanden sein.

Der Kurs 1 Basics (23.6.12) legt die Grundlagen zur Teilnahme an dem Kurs, bei entsprechendem Fahrkönnen kann auch direkt Kurs 2 belegt werden.

*Wetter:* Der Kurs findet bei (fast) jedem Wetter statt. Bei sehr widrigen Witterungsbedingungen kann der Kurs auch kurzfristig verschoben werden. *Form:* Tagesveranstaltung an einem Sonntag.

*Beginn:* 11.00 Uhr. *Ende:* ca. 16.00 Uhr. *Schulform/Zielgruppe:* Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen. *Referent:* Markus Beckedahl. *Teilnehmerzahl:* 15. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 20 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 44 €. *LAA/Referendare:* 30 €.

**Anmeldungen an:** Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, dslv-nrw@gmx.de.

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld BLZ: 320 500 00.

### Golf-Turnier

*Termin:* 03.07.2012 (Dienstag). *Ort:* Werl, Golfclub Werl e.V., Am Golfplatz 1 (An-

fahrt: A44 Richtung Kassel, Ausfahrt Kreuz Werl Richtung Arnsberg, dann erste Ausfahrt Richtung Wickede/Ruhr, weiter auf der B63 ca. 500m Richtung Wickede, dann liegt rechter Hand die Einfahrt zum Golfplatz). *Schwerpunkte:* Golf-Stadtmeisterschaft für Lehrerinnen und Lehrer an Dortmunder Schulen (Gäste sind herzlich willkommen); gespielt wird auf der 9-Loch-Anlage. *Schulform/Zielgruppe:* Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* Platzurlaubnis (PE) erforderlich. *Leitung:* Heiner Möller und Reinhard Smolin. *Beginn:* ab 13.00 Uhr. *Ende (Siegerehrung):* ab ca. 19.30 Uhr. *Kosten:* ca. 30 € Greenfreetkosten – zahlbar vor Ort (Abendessen und Startgebühr sind darin enthalten).

### Anmeldungen (mit Angabe des HCP!)

**an:** Gertrud Naumann, Hamburger Str. 57, 44135 Dortmund, Tel.: (02 31) 52 49 45.

### Freestyle-Rollsport individuell und aktiv erleben!

*Termin:* 10. November 2012. *Ort:* Rollrausch Wermelskirchen (Remscheider Str. 1-3, 42929 Wermelskirchen) (in länglichem Kreisverkehr kurz vor griechischem Restaurant rechts den Berg hoch, die Halle befindet sich rechter Hand auf dem Hinterhof). *Gelände:* siehe [www.rollrausch.de](http://www.rollrausch.de). *Thema:* BMX, Mountainbike, Skateboard, Inline, Scooter etc. neue Erfahrungen auf Rampen sammeln. *Inhalte:* Sichere und dynamische Rampennutzung mit verschiedenen Rollsportgeräten. Unter Berücksichtigung sicherheitsrelevanter, sozialer, erlebnis- und gesundheitsorientierter Aspekte. *Darüber hinaus:* Organisation bei heterogenem Leistungsvermögen, Möglichkeiten und Grenzen in der Schule (z. B. mögliche Lernorte in und außerhalb der Schule). *Voraussetzungen:* Sicherer Umgang mit einem beliebigem Rollsportgerät (Skateboard, BMX, Mountainbike, Inliner, Scooter, etc.). Ein funkti-

onstüchtiges Rollsportgerät (am besten das sicher beherrschte) sollte mitgebracht werden. In Ausnahmefällen können auf Anfrage evtl. Geräte geliehen werden. Darüber hinaus Helm (Pflicht) und entsprechende Schutzausrüstung (nach Bedarf) sowie körperliche Grundfitness.

Verpflegung kann mitgebracht werden oder vor Ort zu kleinen Preisen gekauft werden. *Abstract:* In einer kurzen Einführung wird auf Besonderheiten verschiedener Rampen eingegangen, dazu werden Gefahren und Chancen für den Rollsport thematisiert. Es folgen erste Erfahrungen auf einem beliebigen Rollsportgerät. Unterschiede und Gemeinsamkeiten der verschiedenen Rollsportarten werden besprochen. Verschiedene Lehr- und Lernmethoden können erprobt und diskutiert werden, das individuelle Lernen steht dabei im Vordergrund. Bei genügend Einsatz kann auch der ein oder andere Trick gelernt werden sowie verschiedene Rollsportgeräte erprobt werden. *Referent:* Markus Beckedahl. *Beginn:* 11.00 Uhr. *Ende:* 16.00 Uhr.

Der Kurs findet in einer Halle und damit bei jedem Wetter statt. *Teilnehmerzahl:* 15. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 20 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 44 €. *LAA/Referendare (Nichtmitglieder):* 30 €. *Studenten (Nichtmitglieder):* 25 €. Zusätzlich zur Kursgebühr fallen 4,50 € Halleneintritt an.

Anmeldungen bis zum 01.11.2012 an die Geschäftsstelle des Deutschen Sportlehrerverbandes NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, dslv-nrw@gmx.de, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax: (0 21 51) 51 22 22, Homepage: [www.dslv-nrw.de](http://www.dslv-nrw.de).

## Zusammenfassungen / Summaries / Sommaires

**Simone Seitz**

**Endlich werden wir normal**

**Inklusion als notwendige Innovation für Schule und Unterricht**

Mit der Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte behinderter Menschen hat sich Deutschland zur Umstellung auf ein inklusives Erziehungs- und Bildungssystem verpflichtet (vgl. United Nations, 2006, 18). Was aber heißt dies genau? Im Folgenden wird zunächst der Begriff „Inklusion“ in Bezug auf die Schule erläutert, um im Anschluss die wesentlichen Aussagen und Implikationen der UN-Behindertenrechtskonvention für die Schulpraxis zusammenfassend darzustellen. Abschließend werden Empfehlungen für die Unterrichtsgestaltung formuliert.

**Maria Dinold**

**Inklusiv, kreativ und gestaltend tanzen – tanzpädagogische Aspekte im inklusiven Sportunterricht**

Die Forderung des inklusiven Sportunterrichts nach dem Lernen am gleichen Gegenstand, in schülerbezogenen Prozessen der Begegnung und in Hinblick auf die Unterstützung der individuell möglichen Persönlichkeitsentwicklung soll im Rahmen des inklusiven tanzpädagogischen Unterrichts umgesetzt werden. Zur Beschreibung der Möglichkeiten werden Strukturelemente der kreativen Bewegung wie Form, Zeit, Raum und Dynamik genannt und einige Definitionsversuche für kreatives Tanzen vorgestellt. Die Herausforderungen an Lehrpersonen im inklusiven Setting des Sportunterrichts liegen erfahrungsgemäß im hohen Maß an Heterogenität der teilnehmenden Gruppe und deren individuell verschiedenen Voraussetzungen und Bedürfnissen. Die besondere Situation wird durch den Bedarf an individuellen Aufgaben- und Lösungsmöglichkeiten gekennzeichnet. Mit einer entsprechend positiven Einstellung von Respekt, Akzeptanz und offener Erwartung gegenüber einem prozessorientierten Arbeiten ergeben sich „ungeahnte Möglichkeiten“ der Vermittlung und Bewegungsgestaltung. Anhand von Beispiele für Projekte, Themen und Methoden wird ein Einblick in eine inklusive tanzpädagogische Arbeitsweise gegeben.

**Heike Tiemann**

**Vielfalt im Sportunterricht**

**Herausforderung und Bereicherung**

Die Basis erfolgreichen pädagogischen Handelns im inklusiven Sportunterricht ist eine wertschätzende Grundhaltung gegenüber dem „Anders-Sein“ von Menschen. Auf dieser Idee aufbauend werden im vorlie-

genden Beitrag sowohl Ansätze der Integrations- als auch der Sportpädagogik erläutert, aus deren Verknüpfung methodische Strategien für den inklusiven Sportunterricht abgeleitet und anhand von Beispielen aus der Praxis erläutert werden.

**Jan Joeres & Axel Seuser**

**Fit For Life: Ein Projekt zur Unterstützung inklusiven Handelns im Sportunterricht – am Beispiel Schulsportberatung für hämophile Kinder und Jugendliche**

Anhand des konkreten Beispiels der Schulsportberatung für hämophile Kinder und Jugendliche zeigen die Autoren, wie inklusives Denken und Handeln im Sportunterricht realisiert werden kann. Das vorgestellte Fit For Life-Projekt kann Sportlehrkräften, Ärzten, Eltern und Patienten als praxisnahe Anregung für einen lehrplanorientierten inklusiven Sportunterricht dienen und zeigt, wie chronisch kranken Kindern unter dem Primat der Verletzungsprophylaxe die größtmögliche Teilhabe an diesem Unterrichtsfach ermöglicht werden kann.

\*

**Simone Seitz**

**We'll Finally Be Normal: Inclusion as a Necessary Innovation for School and Instruction**

Following the ratification of the rights of the handicapped in the United Nations Convention, Germany obliged itself to change to an inclusive educational system (see United Nations, 2006,18). But what does this exactly mean? Firstly the author discusses the term "inclusion" with respect to the school setting in order to secondly, summarize the significant statements and implications of that United Nations Convention for their realization in school. Finally the author gives advice on instructional organization.

**Maria Dinold**

**Inclusion and Creativity in Dance: Dance Educational Aspects in Inclusive Physical Education**

In the frame of an inclusive, dance educational lesson, the author wants to realize the inclusive physical education demand for learning the same topic in student-oriented communicational processes with regard to support for possible individual development. In order to describe the options the author refers to the structural elements of creative movements like form, time, space and dynamics and presents several attempts to define creative dancing. Experience has shown that teachers' challenges

within physical education's inclusive setting concern the high level of heterogeneity of the participating group as well as their individually different prerequisites and needs. The specific situation is characterized by the need of options for individual tasks and solutions. Based on a positive attitude of respect, acceptance and an openness toward process-oriented work, "unexpected options" for instruction and movement creativity open up. Using examples for projects, topics and methods the author offers insight into an inclusive dance educational way of working.

#### Heike Tiemann

##### Variety in Physical Education: Challenge and Enrichment

An attitude of high-esteem toward "people who are different" forms the basis of successful, educational behavior within inclusive physical education. Based on this idea the author discusses concepts of integrative education as well as physical education in order to deduct methodological strategies for inclusive physical education. These strategies are then explained through practical examples.

#### Jan Joeres & Axel Seuser

##### Fit for Life: A Project for Facilitating Inclusive Behavior Within Physical Education Using the Example of Physical Education Advice for Hemophilic Children and Adolescents

Using the concrete example of physical education advice for hemophilic children and adolescents, the authors show how inclusive thoughts and actions can be realized in physical education. The presented project Fit for Life can serve as practical stimuli for physical educators, physicians, parents and patients to develop inclusive physical education lessons based on the curricula, and shows how a maximum of participation in physical education can be provided for chronically sick children observing the primacy of avoiding injuries.

\*

#### Simone Seitz

##### Enfin, on devient normal.

##### L'inclusion comme innovation nécessaire pour l'école

Avec la ratification de la Convention de l'ONU des « Droits de la personne » l'Allemagne s'engage à inclure des personnes handicapées dans les domaines de l'éducation et de la formation. Quelle est la signification de cette décision? L'auteure définit le terme d'inclusion relatif à l'école. Elle expose ensuite les idées principales de cette convention et leur importance pour le travail pratique scolaire. Pour terminer, elle propose des recommandations relatives au travail en classe.

#### Maria Dinold

##### Danser inclusif, créatif et innovateur – réflexions d'orientation pédagogique en danse sur un enseignement d'EPS inclusif

Dans le cadre de cours de danse d'orientation pédagogique inclusive, l'auteure réfléchit sur la demande de « l'EPS inclusive » d'enseigner avec le même objet et dans des processus de rencontre accessibles à tous les élèves afin de favoriser leur épanouissement. Pour présenter les conditions possibles, l'auteure propose des éléments structurels du mouvement créateur tel que la forme, le temps, l'espace et la dynamique. De plus, elle définit des essais de danse créative. Le défi pour les enseignants engagés dans une éducation physique et sportive inclusive consiste dans la maîtrise des données et des exigences hautement hétérogènes des participants. Cette situation particulière incite à trouver un grand nombre de solutions et d'applications individuelles. Pour s'engager dans ce travail et pour découvrir les solutions innombrables d'enseigner des activités motrices les intervenants doivent être prêts à respecter et accepter cette situation particulière d'un processus ouvert. L'auteure termine avec des exemples de projets, thèmes et méthodes pour un travail pédagogique en danse.

#### Heike Tiemann

##### Diversité dans les cours d'EPS

##### Défi et enrichissement

La base de toutes les activités pédagogiques réussies est le respect face aux gens qui sont « différents ». Partant de cette idée l'auteure expose des approches de pédagogie à orientation inclusive et sportive. Elle en déduit des stratégies pour un enseignement d'EPS inclusif et propose des idées de travail faites au quotidien du milieu scolaire.

#### Jan Joeres & Axel Seuser

##### „Fit For Life“. Un projet pour soutenir les actions d'inclusion dans les cours d'EPS: l'exemple de la consultation pour l'EPS à l'intention d'enfants et adolescents hémophiles.

A l'aide de l'exemple concret d'une consultation pour l'EPS pour enfants et adolescents hémophiles les auteurs montrent comment l'idée de l'inclusion peut être appliquée concrètement dans les cours d'EPS. Le projet « Fit For Life » propose aux enseignants d'EPS, aux médecins, aux parents et aux enfants et adolescents hémophiles des conseils pratiques pour un enseignement d'EPS inclusif qui s'oriente au programme officiel.

Les auteurs présentent des conditions permettant aux enfants malades chroniques de participer, dans le respect prioritaire des règles de sécurité et de prophylaxie, au plus grand nombre possible d'activités sportives en milieu scolaire.